

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE

Husitská teologická fakulta

DIPLOMOVÁ PRÁCE

**Sociálně-kognitivní analýza šikany u studentů
středních škol**

**A social-cognitive analysis of bullying high-school
students**

Vedoucí práce:
Doc. Mgr. Pavlína Janošová, Ph.D.

Autorka práce:
Kateřina Kolářová

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci s názvem Sociálně-kognitivní analýza šikany u studentů středních škol, napsala samostatně a výhradně s použitím pramenů, literatury a odborných zdrojů, které jsou uvedeny a ocitovány způsobem pro vědeckou práci obvyklým a pod odborným vedením Doc. Mgr. Pavlíny Janošové, Ph.D.

V Praze dne

(Podpis) Kateřina Kolářová

Poděkování

Děkuji především paní Doc. Mgr. Pavlíně Janošové, Ph.D. za trpělivost, pochopení a čas,
který mi věnovala.

Dále děkuji svým nejbližším, za to, že na mne byli hodní, když já na ně byla zlá.

Abstrakt

Šikana ve školním prostředí je v dnešní době hojně diskutované téma. Ve své diplomové práci se autorka pokusila toto téma shrnout a následně vyhodnotit názory na šikanu studentů středních škol. Problematika je rozšířena o vztahovou dimenzi ve školní třídě. V teoretické části se autorka věnuje celkovému problému šikany, vymezení hlavních pojmů, definicí a zaměřuje se na šikanu ve škole. Snaží se pochopit dynamiku šikany, její vznik, stadia i její následky. Zaměřuje se na osobnost oběti, agresora a dalších zainteresovaných subjektů. Dále se věnuje vyšetřování šikany a samotné prevenci proti šikaně.

Na teoretickou část navazuje část praktická, která je rozdělitelná do tří samostatných částí:

První je zaměřena na prevenci a případné řešení šikany pomocí poznávací pedagogiky. Autorka absolvovala pozorování Intervenčního programu proti šikaně v jedné základní škole v Praze. Na základě tohoto pozorování popsal metody her, díky nimž se zlepšilo klima dané třídy.

Druhá část je zaměřena na výzkum mezi studenty vybraných středních škol. Pomocí dotazníku se autorka snaží zjistit názor dnešních studentů na šikanu, jak k ní přistupují a jestli se s ní setkávají. Výzkumná sonda byla zaměřena na genderové rozlišení postojů jednotlivých respondentů.

Ve třetí části výzkumu byl použit videozáznam, který byl studentům puštěn po dopsání první části dotazníku. Video pochází z archivu České televize, ze vzdělávacího bloku „Nechte mě být!“, díl „Šikana“, který připravil Z. Všelicha. Záznam byl studentům puštěn jen do přesně stanoveného času a studenti měli za úkol dovyprávět příběh, který se v něm odehrával. Cílem bylo doložit, zda studenti nechávají řešení šikany na ostatních, nebo se do něho aktivně zapojují.

Pomocí získaných poznatků se podařilo prokázat hypotézu, že studenti se s šikanou setkávají velmi často a že jejich postoje k řešení šikany, se genderově liší. Výzkumu se zúčastnilo celkem 170 respondentů, z toho 85 dívek a 85 chlapců, stejného věku, což zaručilo naprosté vyrovnání výsledků.

Cílem práce je přehlednění této problematiky, její celkové shrnutí a následné vyhodnocení názorů dnešních středoškoláků. Šikana je sociálně patologickým problémem nejen v českých školách, ale i ve světě. Tomuto problému by měla být proto věnována přiměřená a především dlouhodobá pozornost.

Klíčová slova: šikana, agresor, oběť, pedagog, publikum, ostrakismus, fyzický atak, intervenční program, kyberšikana, genderové rozdíly

Abstract

Bullying at school is nowadays a widely discussed topic. In her thesis, the author tried to summarize this topic and then evaluate the opinions of high school students on bullying. The problem is enhanced by relational dimension in the classroom. In the theoretical part the author deals with the overall problem of bullying, definition of key terms, definitions and focuses on bullying in school. She seeks to understand the dynamics of bullying, its penetration, stages, and its aftermath. She focuses on the personality of the victim, aggressor and other stakeholders. The theoretical part also discusses the investigation of bullying and bullying prevention alone.

The theoretical part is followed by a practical part, which the author divided into three separate parts:

The first part is aimed at preventing bullying and possible solutions using cognitive education. The author observed an anti-bullying intervention program in one elementary school in Prague. Based on this observation, the author described game methods, which improved the climate inside the given class.

The second part focuses on research among students of selected secondary schools. Using a questionnaire, the author tries to obtain an opinion of today's students on bullying, how to approach it and if they have encountered it. The research focused on resolution of gender attitudes of individual respondents.

In the third part of the research, a video was used, which was played to students upon the completion of the first questionnaire. The video was taken from the archives of the Czech Television, from the training block "Leave me alone!", part "Bullying", prepared by Z. Všelicha. The video was played to the students only to a specific time and students were asked to finish the story that took place in it. The aim was to show whether students leave the solution to bullying on others, or actively participate in it.

Using the findings, the author managed to prove the hypothesis that students very often encounter bullying and that their attitudes to deal with bullying differ by gender. A total of 170 respondents, including 85 girls and 85 boys, same age, have attended the research which ensured complete alignment results.

The aim of the thesis is to clarify this issue, its overall summary and an subsequent evaluation of opinions of today's high school students. Bullying is not a socially pathological

problem only in Czech schools, but also in the world. This problem should therefore be given adequate and especially long-term attention .

Keywords: bullying, aggressor, victim, teacher, audience, ostracism, physical attack, intervention program, cyberbullying, gender differences

Obsah:

Úvod.....	9
TEORETICKÁ ČÁST	10
1. Škola.....	11
1.1 Emoční vývoj dítěte.....	11
2. Agrese	14
3. Šikana.....	17
3.1 Definice šikany	17
3.2 Co není šikana	19
3.3 Vývojová stadia šikany	20
4. Koho se šikana týká?.....	23
4.1 Oběť.....	23
4.2 Agresor	25
4.2.1 Motivy a typy agresorů.....	26
4.2.2 Zvláštní druh vztahu mezi agresorem a obětí.....	27
4.2.3 Genderové rozdíly v chlapecké a dívčí šikaně	28
4.3 Ochránce.....	30
4.4 Publikum	32
4.5 Pedagog	33
4.6 Rodiče dětí ve třídě zasažené šikanou	36
4.6.1 Rodiče agresora	37
4.6.2 Rodiče oběti.....	38
5. Postup při zákroku proti šikaně.....	41
5.1 Podezření	41
5.2 Zahájení vyšetřování	42
5.3 Volba správného postupu při odhalení šikany a jejím vyšetřování.....	43
5.4 Několik posledních rad	44
6. Následky šikany	46
6.1 Oběti pokročilé šikany	47
6.2 Oběti mírnějších forem šikany	48
7. Prevence proti šikaně	50
8. Praktická ukázka nespecifikovaného intervenčního programu - Osobní účast	54
8.1 Úvod do intervenčního programu	54
PRAKTICKÁ ČÁST	59
1. Úvod k praktické části	60

2. Výzkum.....	61
2.1 Cíl výzkumu	61
2.2 Soubor respondentů.....	61
2.3 Metoda.....	61
2.4 Sběr dat.....	62
2.5 Způsob vyhodnocování dotazníků	63
3. Hypotézy.....	64
4. Výsledky a jejich interpretace.....	66
4.1 Výsledky první části dotazníku.....	66
4.2 Výsledky druhé části výzkumu - dokončení filmového příběhu	76
4.2.1 Popis příběhu videa (video je možné vyhledat na:	76
4.3 Vyhodnocování dokončení příběhu	77
5. Diskuze	81
6. Závěr	83
Seznam použité odborné literatury a článků:.....	86
PŘÍLOHA Č. 1	89

Úvod

Šikana je v dnešním světě velmi diskutované téma, a to nejčastěji v souvislosti se školním nebo pracovním prostředím. Z pedagogického hlediska, pro mě bylo přínosnější, zabývat se pouze šikanou mezi dětmi, protože jí považuji za původce všech následujících typů šikan. K výběru tohoto tématu mě vedl zájem o danou problematiku a také to, že jsem sama byla svědkem dívčí šikany na základní škole. Ve školním prostředí je tento problém velmi rozsáhlý, ale vedení škol k němu má spíše zdrženlivý postoj. Za cíl své diplomové práce jsem si stanovila systematické shrnutí všech teoretických poznatků o šikaně a následné ověření některých z nich v praxi. Je důležité připomenout, že jsem se zabývala pouze šikanou ve školním prostředí, v pojetí student versus student. Dále jsem se pokusila ucelit celkový obraz šikany a poznatků s nimi spojenými. Východiska v dané oblasti, jsem se snažila ověřit v praxi výzkumem zaměřeným na názory středoškolských studentů.

Práce je rozdělena do dvou částí. První část je teoretické zpracování problému šikany, se zaměřením na osobnosti jejích aktérů. Teoretická část se snaží celkově obsáhnout obecnou metodologii, uplatňovanou ve školní praxi. Je rozdělena do osmi kapitol. Strukturálně postupuje od vývoje školního prostředí, přes definování agresivního chování u dětí, ke zrodu šikany, jejím stádiím, typům a aktérům. Následující kapitoly se věnují odhalení šikany a postupu při jejím vyšetřování. Poslední kapitoly jsou shrnutím prevence. Osmá kapitola je z části praktická. Rozhodla jsem se v ní popsat intervenční program proti šikaně, kterého jsem se sama zúčastnila, a hry které vedly ke zlepšení celkového klimatu třídy.

Praktická část se zabývá výsledky výzkumné sondy, jejímž cílem bylo ověření teoretických východisek a stanovení hypotéz. Na základě názorů studentů středních škol, jsem se snažila ucelit obraz dnešního školního prostředí a jejich názorů na tuto problematiku.

Tomuto tématu se věnuje poměrně velká část odborníků z řad psychologů, speciálních pedagogů a výchovných poradců. Spíše se však na toto téma objevuje populárně naučná literatura, proto jsem při své práci vycházela také z odborných článků, které jsou vydávány ve specializovaných sbornících. Pracovala jsem převážně s pracemi českých a slovenských odborníků. Jejich příspěvky jsem použila především ve struktuře teoretické práce a hlavně při návrhu řešení obecných problémů. Výzkumnou sondu jsem prováděla osobně, na několika středních školách. Zadávala jsem ji pomocí dotazníku, který jsem sestavila na základě konzultací s vedoucí diplomové práce. Sebraná data a interpretaci výsledků jsem uvedla v posledních kapitolách.

Na celý problém jsem se snažila nahlížet i z generového hlediska a co nejvýstižněji popsat rozdílnosti v interpretaci podle pohlaví.

TEORETICKÁ ČÁST

1. Škola

Nástup do školy je pro dítě jedním z největších mezníků v životě. Dítě se stává žákem, později studentem. Během několika let dojde k celkovému dozrání osobnostního vývoje, až do raně dospělé podoby. Mezi lidmi, kteří jsou součástí společnosti, dochází k vytváření vztahů. Jde o vztahy, které se vytváří v rodině, ve volnočasových aktivitách, v práci. Roli hraje i to, jak nás ovlivňuje výchova a prostředí ve kterém vyrůstáme, to všechno tvoří jeden celek. Lidské vztahy se navzájem ovlivňují, ať již v kladném či záporném smyslu. Dítě si začíná budovat vztahy se svým okolím, především rodinou. S nástupem do školy se jeho vztahy mění a jeho spolužáci ze třídy nabývají na významu. Stávají se vrstevnickou skupinou, která postupně dostává primární význam a v určitém smyslu odsouvá rodinu tzv. na druhou kolej. Během raného školního věku, který trvá od 6 do 8 - 9 let, dochází především ke změně sociálního vývoje. Vstup do společnosti, který se tímto dítěti otevírá, zde zaujímá právě instituce školy. Dítě k ní z počátku často vzhlíží. Společnost (rodiče, širší rodina, kamarádi, ale především učitelé a spolužáci) od dítěte očekává plnění povinností. Toto období bývá označováno jako fáze pýle a snaživosti (Erikson, 1963).

V tomto období se začíná utvářet také struktura tzv. horizontálního společenství. To bývá označováno nejčastěji jako vrstevnická skupina. Ta má své vlastní uspořádání, hierarchii a zákony. Na dítě je ve školním období kladen velký tlak především ze strany „vlastního horizontálního společenství“. Vliv vrstevnické skupiny, tj. spolužáků a kamarádů, ovlivňuje formování osobnosti. Dítě se snaží prosadit a získat uznání od spolužáků. Tím bude následně pozitivně hodnoceno za své výkony, jeho postavení ve společnosti bude ukotveno a to poskytne dítěti pocit jistoty a bezpečí (Vágnerová, 2008). Ne vždy jsou reakce okolí, jeho ocenění a podněty takové, jaké by si dítě představovalo. Plšková¹ uvádí, že pokud není dítě ve školní třídě uznáváno a přeje si být alespoň tolerováno, pak se jeho život stává doslova otázkou přežití.

1.1 Emoční vývoj dítěte

V počátku školní docházky dochází u dětí ke zvýšení emoční stability. Dítě má dobrý způsob interpretace jak vyprávění, tak textu – dobrá schopnost vyjadřování, rozvíjí se racionální uvažování a emoční hodnocení. Většina emocí je sociálně indukována², tzn. že na

¹ (Plšková, 2011)

² Sociální indukce – typ úsudku, metoda zkoumání, kdy se z jedinečných výroků usuzuje na obecný záměr, metoda postupu od zvláštního k obecnému. (Hartl, Hartlová, 2010).

základě chování jednotlivců jsme schopni utvořit si obecnou premisu (hodnotu), kterou později aplikujeme pro své chování. Emoce vyplývají nejen ze vztahů s lidmi v okolí, ale samozřejmě jsou i naopak těmito vztahy ovlivňovány. Typické u dětí školního věku je žertování, posměšky a pošťuchování na úkor druhých. Očekává se, že objekt žertů bude schopen tzv. „zvládnout situaci“. Pokud dítě není schopno reagovat přiměřeně, a jeho reakce na pošťuchování je zlostná nebo ublížená, pak je pravděpodobné, že neumí své chování ovládnout. Žertování je běžnou variantou vrstevnické interakce (Vágnerová, 2008). Ovládnout zlost by mělo dítě již v 8 letech (tamtéž). Záleží samozřejmě na individuálním dítěti a na míře podnětu, který na něj působí.

Potřeba přijetí a akceptování vrstevnickou skupinou je u většiny dětí velmi silná a i díky tomu se postupně učí vnitřně regulovat svoje emoce. Škola je po rodině druhým nejvýznamnějším socializačním činitelem, proto hraje ve formování psychiky dítěte velkou úlohu. Dalším důležitým momentem je snaha o nalezení kamaráda. Důvěrný vztah, který poskytuje dítěti pocit jistoty a bezpečí. Emoční vazba v takovýchto přátelstvích bývá velmi silná. Děti si většinou najdou kamaráda ve své vrstevnické skupině, především ve třídě. Zprvu bývají taková přátelství spíše homogenní a s postupem dospívání mohou být i heterogenní. To znamená, že děti se nejprve hledají kamaráda ve své generové skupině, protože je jim bližší. S postupem času mohou utvořit i smíšená přátelství. Mít takového spojence ve třídě a celkově udržovat pozitivní vrstevnické vztahy zpravidla pozitivně ovlivňuje nejen psychiku dítěte, ale i jeho kladný vztah ke školnímu prostředí.

V období dospívání dochází v důsledku hormonální nerovnováhy k celkové proměně osobnosti. Reakce vůči některým podnětům mohou být méně přiměřené, z pohledu pozorovatele až přehnané. Citové prožitky bývají krátkodobé a proměnlivé. Dále dochází k větší impulzivitě, nedostatku sebeovládání, emočnímu egocentrismu a postupně nechuti projevovat svoje city navenek. Při příliš častém prohlubování negativních emocí může nastat i krajní možnost a objevit se anhedonie³. Ke konci adolescence převládne u studentů emoční rovnováha, stabilizace emočního prožívání a následně i zlepšení schopnosti sebeovládání (tamtéž).

Pravděpodobně si tímto vývojem prošel každý člověk a tyto pocity jsou všem dobře známé. Každý člověk za svůj život zastává určité role, ať již rodiče, nebo třeba učitele atd. Učitelé zapomínají na pocity, které sami měli při dospívání a některé emoční a vztahové projevy studentů jim mohou připadat neadekvátní. Pro učitele může být těžké rozeznat, co je projevem šikany a co je jen přirozený emoční vývoj jak studenta, tak skupiny. Někdy se může

³ Anhedonie - Neschopnost prožívat potěšení a radost, nejčastěji u depresí (Hartl, Hartlová, 2010).

zdát, že problém interpretovaný studentem narůstá do gigantických rozměrů a po důkladném prošetření situace i student sám uzná, že jeho reakce byla nepřiměřená.

Představme si následující situaci. Martin a Jarda jsou kamarádi. Chodí spolu do 8. tř. ZŠ a sedí spolu v lavici. Do nové třídy přišli v novém školním roce společně. Jejich vztah je přátelský a vyrovnaný. Jarda je trochu introvertní a v navazování vztahů ve třídě za Martinem zaostává. Ostatní spolužáci je mají rádi a do třídy je v podstatě přijali. Po pololetí se třída vydala na povinný lyžařský výcvik. Martin s Jardou bydlí sami na pokoji. Dost často je chodí navštěvovat spolužák Honza. Hrají spolu různé hry. Občas se však stane, že se Honza s Martinem „spojí“ proti Jardovi a v rámci karetního souboje ho trochu „potrápí“. Jednou při šermování s pravítky Honza Jardovo pravítko úmyslně zlomí. Jarda se opravdu rozzlobí a Martin s Honzou před ním za hlasitého smíchu utečou na společné záchodky, kde se zamknou. Jarda ve vzteku kope do dveří a nakonec se mu podaří dveře vysadit z pantů. Když se uklidní, uzná, že jeho reakce byla nepřiměřená a že byl vlastně naštvaný, že se Martin nikdy nepřidá v jejich hrách k němu, ale vždycky k Honzovi. Zde je dobře vidět, že v rozrušení se Jarda cítil velmi ublíženě a podle toho také reagoval. Vnější pozorovatel by mohl namítnout, že Jarda jednal příliš agresivně, ale Jarda je později schopen racionálně vyhodnotit své chování. Připustí i možnost, že příště se takové chování nebude opakovat, protože bylo nevhodné. Toto je přirozený emoční vývoj chlapce v pubescentním věku.

Pokud umí pedagog adekvátně rozpoznat tento přirozený emoční vývoj studenta, přispívá tím výrazně ke kladnému klimatu třídy.⁴ Jindy může ve třídě nastat skutečný problém. Učitel si ho nemusí vůbec všimnout, protože ze strany studenta nezaregistruje žádné signály emoční nestability. Pokud student vykazuje nestandardní emoční projevy, vysílá je směrem k pedagogovi, ten však není schopen je rozpoznat, pak nastává problém. Pedagog není dostatečně empatický a vnímavý k jemným náznakům problému u studenta, které se již nemusí opakovat.⁵

⁴ Gajdošová, 2011)

⁵ V období školního věku, až po završení adolescence dochází u žáků a studentů k celé řadě fyzických a psychických změn. V této kapitole jsou pouze nastíněny některé důležité jevy, které by měl každý, kdo se se šikanou ve školním prostředí setká, brát na zřetel. Jako další část emočního vývoje by bylo možné uvést úroveň vlastního výkonu, která je základem sebehodnocení, celkový rozvoj kognitivních schopností, vliv zkušenosti, změna vztahu k učiteli, role žáka ve vrstevnické skupině atd.

2. Agrese

V dnešní době se studenti ve školním prostředí stále více setkávají s agresí, spojenou s agresivním chováním, násilím, urážkami, ponižováním a dalšími sociálně patologickými jevy. Děti jsou ve škole pod dohledem renomovaných pracovníků, stará se o ně celá skupina dospělých lidí, u nichž se předpokládá odpovídající vzdělání v oboru a měli by takovému chování zabránit. Děti ale netráví svůj čas jen ve škole. Stále více věnují svůj volný čas činnosti ve formálních skupinách – kroužky a sportovní kluby. Dále pak v neformálních skupinách, které se formují nejčastěji v okolí bydliště. Součástí neformálních skupin mohou být i vyčlenění spolužáci ze třídy. Tyto skupiny bývají většinou o něco větší, než je rodina a také je v nich patrný malý vliv autorit. To, jak silný vliv bude mít neformální skupina na dítě, ovlivní především jeho předchozí vztah s rodinou. S fyzickým i psychickým vývojem dítěte je patrné, že postupem času čím dál tím víc přijímá názory vrstevnické skupiny (tedy i neformální skupiny). Ve většině rodin ovšem nedochází k úplnému přetrhání psychických vazeb nebo vnitřnímu rozchodu s rodiči.

Jistý podíl vlivu na agresivní chování u dětí má nepochybně i televize a média. Není ovšem možné veškeré patologicky agresivní chování svádět pouze na televizi. Jedná se především o pudovou, tj. vrozenou záležitost. Samotné charakterizování psychologie a definice agrese, agresivního chování a s nimi spojené frustrace je velmi obsáhlé. Další text práce je zaměřen pouze na agresi ve spojení se šikanou.⁶

Vnitrodruhová agrese je agresivní chování zaměřené proti příslušníkům stejného druhu, jenž chrání populaci před nadměrnou koncentrací na určité ploše.⁷ Tento druh agrese je dobře popsatelný mezi zvířaty, která si brání svá území. Pokud se do nového teritoria zatoulá osamocený lev, původní populace ho pravděpodobně napadne, protože on je v podstatě vetřelec. Příklad vnitrodruhové agrese u lidí je možné uvést třeba na loupežném přepadení. Vetřelec se snaží nabourat teritorium, které již patří někomu jinému.

Nakonečný uvádí následující rozčlenění druhů agrese, které je možné obsáhnout i na agresivní chování spojené se šikanou:⁸

ZLOSTNÁ AGRESE

1. **Vyjádření nevole** – je to především reaktivní, málo cílově zaměřený druh chování. Nejčastěji se vyskytuje v afektu, je impulzivní, působí agresivně, ale není agresí.

⁶ Otázka lidské agrese není jen psychologická, ale také biologická, sociologická a politická.

⁷ (Hartl, Hartlová, 2010 – str.19)

⁸ (Nakonečný, 2004)

2. **Odplata** – reaktivní, ale agresivní forma chování (intrinsticky motivovaná)⁹. Pocity zášti a nenávisti a další cílené způsobování bolesti přináší agresorovi určitý druh vnitřního uspokojení, zadostiučinění a pocitu vlastní spravedlnosti.

INSTRUMENTÁLNÍ AGRESE

3. **Obranná agrese** – reaktivní, pasivní (extrinsticky motivovaná)¹⁰. Tento druh reakce je často spojen se silnými emocemi, především zlostí a úzkostí. Obranná agrese slouží převážně k odvrácení škod nebo jako ochrana.
4. **Agrese k dosažení něčeho (vítězství)** – aktivní reakce, ovšem forma chování, která není doprovázena vztekem, sloužící převážně k prosazení úcty, zisku, uznání, pozornosti.

SPONTÁNNÍ AGRESE

5. **Slast z boje, sadismus** – aktivní a agresivní forma chování. Přivádění bolesti druhým způsobuje velmi vysoké emocionální uspokojení.

Každý má v sobě určitý druh agresivního náboje, který je u někoho silnější a u někoho slabší. Ten přináší jisté citové uspokojení. Způsob, jeho ventilace je u každého individuální. Dá se tedy říct, že: „Šikana je jeden ze způsobů, jak si děti svoji agresivitu vybíjejí.“ (Říčan, Janošová 2010). Mezníkem by mělo být slovo kontrola. Každá společnost se jistým způsobem snaží tlumit přirozenou agresivitu svých členů, nebo ji mít alespoň pod kontrolou. Agrese je neodmyslitelně spjatá s celými lidskými dějinami. Známa je především jako forma podívané ve spojení s vykonáváním rozsudků - poprava, veřejné mučení, ukamenování, upalování a stínání hlav. Jedná se v podstatě o druh primitivního chování v podobě ubližování někomu bezbrannému, za účelem zvědavosti nebo dokonce zahánění nudy (bez známek soucitu, nebo jakýchkoli mravních zábran). Dále byla agrese užívána při vyslýchání vězňů či zachování rodové cti.

Jako brzda v ubližování druhým složí lidem inhibice¹¹. Výčitky svědomí mají lidé nejen po tom, co se zachovali nějak špatně, ale většinou se dostaví ještě před tím, než svoje jednání uskuteční. Lidé mají v sobě zabudovaný systém brzd, který jim napomáhá, schvaluje a nebo brání v uskutečňování zla. Za další významné inhibice leze považovat stud nebo strach

⁹ Intrinstický – motivace vnitřní (Hartl, Hartlová, 2010)

¹⁰ Extrinstický – motivace vnější (Hartl, Hartlová, 2010)

¹¹ Inhibice – zpomalení nebo zastavení procesu, synonymum pro útlum – (Hartl, Hartlová, 2010)

z následků.¹² U psychicky zdravého jedince by nemělo samovolně docházet k odstranění těchto inhibic a měly by se naopak objevit jako varovné signály při sebemenším škobrtnutí.

Za určitých podmínek může dojít k otupení lidského svědomí a morálních zábran. To, proč a především za jakých podmínek k takovému otupení dojde, zkoumal např. Albert Bandura. Typy otupení nazval sebeklamy a ty budou více specifikovány v dalších kapitolách, protože sebeklamy je možné vztáhnout nejen na agresora, ale i na publikum, které se dívá, nebo tzv. zavírá oči před šikanou.

¹² (Říčan, Janošová, 2010)

3. Šikana

Šikana sama o sobě má mnoho podob a v dnešní době se jí věnuje stále více pozornosti. Nejčastějším sociálním kontextem, ve kterém je pravděpodobně zmiňována, je škola¹³ a školní prostředí. Šikana se objevuje i v jiných oblastech života. V práci, na vojně, na internátě¹⁴, v rodině, v zájmovém kroužku či sportovním oddíle, šikanování ze strany úředníka nebo jen při trávení volného času – venku před domem. Šikana má velmi rozmanité nejen projevy, ale i příčiny a následky.

Šikana je ubližování v jakékoliv formě někomu, kdo se nemůže, nebo nedokáže bránit. Ve společnosti či skupině dochází k narušení rovnocenného vztahu a vytvoření asymetrické moci, která se postupně zvyšuje. Předmětem této práce je šikana ve školních zařízeních, proto budou další kapitoly zaměřeny přímo na ni.

Zpravidla o šikaně mluvíme v rámci opakovaného ubližování někomu jinému, ve výjimečných případech však můžeme mluvit o šikaně jednorázové, při které ovšem může dojít k opakovaným výhrůžkám. (Říčan, Janošová, 2010).

3.1 Definice šikany

K definici šikany je lepší přistupovat spíše z obecnějšího hlediska a postupně se zaměřovat na její konkrétnější typy, stupně a aktéry. Zpravidla dělíme šikanu na přímou a nepřímou.

Do šikany přímé řadíme:¹⁵

1. Fyzickou agresi a používání zbraní – škrcení, věšení, znemožnění hybnosti pomocí svázání částí těla, dušení, vyhrožování zabitím, vyhození z okna, zabodávání jakýchkoliv předmětů do jakýchkoliv částí těla, vyslečení do naha, bití, mlácení, kopání, nucení prát se s jinou obětí, fackování, sexuální napadení či zneužití¹⁶, stříhání a opalování vlasů, topení, ničení věcí oběti atd.
2. Slovní agrese a zastrašování (i zbraněmi) – vyhrožování smrtí (oběšením, udušením, utopením atd.), vyhrožování mučením, násilím (i anonymně po telefonu

¹³ Nejde jen o šikanu ve vztahu student x student (žák versus žák), ale také student versus učitel. Do role agresora i oběti se může dostat jak učitel, tak žák. To však není obsahem této práce.

¹⁴ Toto nepřímou souvisí se školou, protože šikana se odehrává v podstatě na školní půdě. Neznamená to však, že musí nutně docházet k šikaně v rámci spolužáků ze třídy. Na internátě jsou většinou studenti z různých ročníků, někdy i škol a oborů. (Kolář, 2000)

¹⁵ (Kolář, 2000), (Říčan, Janošová, 2010)

¹⁶ Zneužitím je označováno i povalení oběti na zem a „pouhé“ předvádění sexuálních praktik přes oblečení, pro pobavení ostatních.

nebo pomocí e-mailu a internetu), zastrašování skutečnými zbraněmi, oběti je nadáváno – např. s rasovým či hanlivým podtextem (svině židovská, negře, tlustý prase), urážení rodinných příslušníků oběti, vysmívání se handicapům oběti, jejím neúspěchům, posměšky.

3. Krádeže a manipulace s věcmi – braní peněz, ničení a braní oblečení oběti, braní svačin, přivlastňování si věcí oběti (penál, raketa na tenis, CD atd.), znehodnocení věcí oběti nebo jejich schovávání.
4. Zotročování, násilné a manipulativní příkazy – uklízení či nošení věcí agresora, oběť je nucena jíst zkažené nebo znehodnocené jídlo, pít moč, masturbovat před ostatními, líbat boty agresorům, pozdravit agresora ponižujícím způsobem, oběť je nucena nosit znamení hanby, dělat druhým domácí úkoly a napovídat při písémkách, pracovat za agresora, dělat metro (lezení po podlaze pod lavicemi a hlášení stanic nebo něčeho jiného).

Šikana nepřímá spočívá převážně v sociální izolaci oběti. Je možné ji označit za tzv. skryté šikanování. Jedná se o druh společenské agrese v nějakém kolektivu. V užším kontextu jde o nefyzické, agresivně zaměřené jednání vůči jedné nebo více osobám s negativním dopadem na jejich společenský status ve skupině nebo kolektivu. Pohrdání, vylučování ze všech činností třídy, pomlouvání a naprosté ignorování oběti se většinou vyskytuje v takovéto formě u dívek. Nepřímá šikana je často nazývána stádiem ostrakismu, které ovšem může přejít velmi snadno k šikaně přímé. Toto stádium může mít stejně fatální důsledky jako pokročilá šikana a přitom nemusí vůbec dojít k jakémukoliv fyzickému útoku. Z legrace se postupně může stávat cílená nenávist, do které se zapojí větší část třídy. Student, se kterým se ve třídě nikdo nebaví, trpí stejně jako u fyzického násilí.¹⁷

Za nepřímou šikanu považujeme dále: odsedávání si od oběti, osočování a svalování viny na oběť, posílání výhružných SMS a e-mailů a přesvědčování ostatních, aby se k oběti chovali stejně (Martínek, 2009).

Jak již bylo zmíněno, šikana může mít mnoho podob a v dnešní době internetu a různých sociálních sítí není zdaleka výjimkou tzv. „kyberšikana“. Při kyberšikaně se jedná v podstatě o zveřejňování informací o oběti, dále pak o zasílání ubližujících informací přímo oběti.¹⁸ Ty mají choullostivý charakter, jsou nepřívětivé, pomlouvачné, často doplněné obrázky nebo nepravdivé. Internet má ovšem oproti „klasické“ šikaně jednu podstatnou

¹⁷ Při výslechu studentů ze třídy mohou argumentovat následovně: „Vždyť my mu nic neděláme, vůbec si ho nevšímáme, apod.“

¹⁸ (Pešatová, Pešat 2011)

vlastnost. Iniciátor šikany může zůstat skrytý a trápit svou oběť, aniž by kdokoliv znal jeho totožnost.¹⁹ A stejně tak se oběť může až po delší době dovědět, co se o ní na internetu šíří. Dalším problémem je riziková komunikace pomocí internetu nebo sociálních sítí, při které dochází k poškození jejího účastníka. On-line chat, Facebook, Skype, ICQ, různé typy blogů a služba www., prostřednictvím všech těchto komponentů může ke kyberšikaně docházet. Hlavním rysem kyberšikany pořád zůstává to, že agresor napadá svou oběť psychicky, bez fyzického napadení, samoučelně nebo s úmyslem jí ublížit. Agresor i v tomto typu šikany využívá své mocenské převahy nad obětí.²⁰

Z pohledu pedagoga je těžké jednoznačně určit, co přesně je a není šikana. Ke každému dítěti a každému problému je potřeba přistupovat individuálně.

3.2 Co není šikana

Při šikaně je velmi důležitý prvek nerovnováhy sil. Pokud totiž dochází k potyčkám mezi stejně silnými žáky, pak to nepovažujeme za šikanu. Obzvláště u chlapců je tzv. správná bitka důležitým zdrojem sociální komunikace. U škádlení dochází často k výměně rolí, je zábavné pro všechny zúčastněné a všichni se ho účastní dobrovolně. Ten, kdo je ve vztahu silnější, by měl umět včas přestat s aktivitou, aby druhého fyzicky ani psychicky nezranil.²¹ V tomto druhu aktivity by mělo jít o přibližně stejně silné žáky, kteří se ovšem škádlí buď pro zábavu²², nebo se tzv. poperou, aby jednorázově vyřešili spor. I zde je důležité přihlédnout k tomu, jestli se jeden z aktérů necítí být ponižován. U citlivých jedinců tomu tak může být a potom by měl pedagog zasáhnout.

Další zcela běžný jev ve školním prostředí je harassment²³. Sexuální obtěžování je proces, ke kterému dochází nejčastěji v pubertě, při sexuálním dozrávání studentů. Jedná se konkrétně o nevyžádaný fyzický kontakt²⁴, verbální sexistické narážky nebo neverbální projevy a gesta.²⁵ Zde je třeba zdůraznit, že harassment může být i v homosexuálním podtextu. Častěji jsou však tyto projevy zaměřeny genderově, od chlapců směrem k dívkám. Za těchto okolností je možné mluvit o určitém typu dvoření, či namlouvání. Zcela na místě je

¹⁹ (Vašutová, Nevřala, Bartíková, Kitliňská, Panáček, 2011)

²⁰ (Pešatová, Pešat 2011)

²¹ (Janošová, 2010)

²² Sportovní měření sil, legrace apod.

²³ Obtěžování sexuální (Hartl, Hartlová, 2010), obvykle na pracovišti, spočívající ve skutečném obtěžování i v běžném dotyku.

²⁴ např. osahávání.

²⁵ (Janošová, 2008)

obezřetnost, protože hranice mezi namlouváním a samotným obtěžováním je velmi tenká a pro vnějšího pozorovatele dost možná neviditelná.²⁶

3.3 Vývojová stádia šikany

Co je přesně v dnešní době považováno za šikanu, bylo již blíže specifikováno v předchozí kapitole. Pokud pedagog nějakou situaci vyhodnotí jako šikanu, měl by se pokusit určit i míru její pokročilosti. Šikana, stejně jako každá jiná situace, která vyplývá ze skupinového vývoje, má své schéma. Jestliže pedagog správně určí stádium (stupeň) šikany, pak bude lépe schopen vyhodnotit adekvátní postup při jejím řešení. Kolář uvádí pět po sobě jdoucích stádií šikany.

- **Zrod ostrakismu**²⁷ – Ve společnosti si nejsou všichni rovni. V každé třídě je nějaký žák, který je nejméně oblíbený nebo nejméně vlivný. Někdo, kdo je na sociometrickém chvostu. K tomuto studentovi se někteří spolužáci chovají jinak než k ostatním. Nemají ho rádi, moc se s ním nebaví, pomlouvají ho, dělají si z něj legraci apod. Často zde bývá patrný nádech lhostejnosti a nesympatií. Už toto lze považovat za šikanu. Ostrakismus je v podstatě forma mírného psychického násilí, při kterém se vybraný jedinec necítí dobře. Ostrakizované dítě je ve třídě „občanem druhého řádu“. Ostrakizované dítě často nezná důvod konání iniciátorů a přebírá zodpovědnost na sebe. Ve snaze vyřešit problém se často setkává s ještě větším odmítáním ze strany agresorů. Tím se agresivní chování může začít stupňovat. Kromě toho, že ostrakismus narušuje přirozený vývoj bazálních potřeb, jako je autonomie apod., pak může nastat u dítěte problém především v oblasti sebevnímání a sebehodnocení. Ostrakizovanému dítěti je v podstatě neustále dáváno najevo, že je s ním něco v nepořádku, není hodno úcty druhých a toto všechno může velmi narušit jeho vnímání zdravých mezilidských vztahů.²⁸ K tomuto stádiu šikany nejčastěji dochází při příchodu do nové třídy, ve které je již dobře zaběhnutý kolektiv. Oběť má silnou potřebu se začlenit a zároveň není schopná se prosadit vůči odmítavým reakcím. Záměrem agresora, který používá takovýto druh latentně-agresivního chování, je převážně poškození sociálních vazeb mezi obětí a skupinou ostatních žáků.

²⁶ Co může být od jednoho konkrétního chlapce jedné dívky příjemné, může od toho samého chlapce v jiné dívky vyvolávat negativní pocity, až traumata (Janošová, 2008)

²⁷ viz nepřímá šikana na str.7

²⁸ (Lehenová, 2011)

- **Fyzická agrese a přitvrzování manipulace²⁹** – Z ostrakismu je jen velmi křehká hranice k dalšímu stádiu. Sem je možné zahrnout postupné, stupňující se legrácky – schovávání věcí, zvyšující se vulgarismy, ale hlavně častěji opakující se nepříjemné situace. Ty mají v oběti vyvolat vztek či nějaký typ frustrace. Toto druhé stádium lze považovat za poslední, kdy může zasáhnout třída a šikanu tak i úplně odvrátit. Pokud se v tento okamžik dokáže postavit dostatečně silná část třídního kolektivu na stranu oběti a podaří se jim potlačit tyto projevy, pak je možné kolektiv považovat za zdravý a schopný ubránit se šikaně.
- **Vytvoření jádra** - Pokud se ve třídě nezformovala dostatečně silná pozitivní skupina, pak pravděpodobně dojde k vytvoření silného jádra opačného rázu. Zde je možno mluvit o typické šikaně, kterou ještě podporuje třída. Chování agresora/agresorů ve třídě nikdo nezabrání, nebo dochází k argumentaci „já přece nejsem práskáč“, „proč bych to měl řešit já, není to můj problém.“
- **Většina třídy přejímá normy agresorů** – V tomto stádiu dochází k propojení určitého typu chování a delšího časového úseku. Chování agresorů hrubne a trvá již delší dobu. Tato patologická forma násilí se stává přijímanou normou, jakýmsi nepsaným zákonem. V tuto chvíli se již málokdo dokáže agresorovi postavit. Dále se může objevit další patologický jev. I ti „nejmírnější a nejhodnější“ studenti se začnou chovat krutě.
- **Totalita, tyranie** – Toto stádium je přirovnáváno třeba k totalitě fašismu. Brutalita a normy šikanování jsou již třídou plně přijaty a kolektiv se v tomto stádiu rozdělí na dvě části. Otrokáře a oběti. Otrokáři již nemají žádnou hranici, brutální útoky se zvyšují a lidskost ustupuje do pozadí, až úplně vymizí. Ideologie čistého násilí je ve třídě denním chlebem. Nikdo se již neopovází protestovat. Otroci řeší svou situaci většinou útekem do nemoci, záškoláctvím a následným odchodem ze školy. V těch nejhorších případech může dojít až k pokusu o sebevraždu.³⁰ Dále se může objevit i zvláštní forma vztahu, kdy se otroci stávají na otrokářích závislými a jsou ochotni plnit jejich rozkazy.

Mechanika šikanování má kromě těchto vnějších projevů také vnitřní, které jsou pedagogovi převážně skryté. Jedná se především o pocity ve třídě, pocity oběti a pocity

²⁹ Pozor, zde je důležité si připomenout, že všechna následující stadia šikany se mohou v podstatě obejít bez jakéhokoliv fyzického kontaktu. Jde především o zvyšování nátlaku a stupňování promyšlenosti jeho provedení. I přes to, že může jít „pouze“ o psychologickou a sociální úroveň, může šikana gradovat do ostatních stádií.

³⁰ (Kolář, 1997)

agresora. Je velmi pravděpodobné, že v dnešních školách existuje v podstatě oddělený tzv. oficiální svět pedagogů a svět studentů. Propojují se většinou při vyučování, kde dochází k interakci. Především zde by si měl pedagog všimnout neklidu, který produkuje klima třídy. Může docházet k agresivní formě legrace, která je neustále směřována na adresu jednoho studenta, nebo jeho degradování ve třídě, či snad jeho znatelný strach. Je však potřeba, aby pedagog postřehl i jemné nuance, jako odsednutí spolužáka ze společné lavice.

4. Koho se šikana týká?

Šikana a ubližování³¹, ať již je skryté či otevřené, se děje ve třídě nebo nějaké skupině. Pokud se šikana odehrává ve třídě, je v ní většinou zainteresováno několik aktérů. 1. agresor, 2. oběť, 3. případný ochránce, 4. pedagog, 5. publikum, 6. rodiče. Ve všech těchto kategoriích je možné uvádět jednotlivce či skupinu. Agresorů bývá z pravidla víc. Jedná se většinou o jednoho hlavního iniciátora a několik jeho pomocníků. Oběť také může být jedna, nebo je agresivní chování směřováno na více dětí.

Do kategorie rodičů spadají jak rodiče oběti, tak agresora a samozřejmě rodiče ostatních dětí ve třídě. Dále se ve třídě většinou najde někdo, kdo přihlíží a je mu situace buď lhostejná, nebo ho kvůli jeho chování můžeme nepřímo přiřadit do jedné ze skupin – ochránce x agresor. I ten, co nic neříká, oběti ubližuje. Agresor i oběť pokládají jeho pasivitu za tichý souhlas s děním. Jednotlivé skupiny je nutno rozebrat a na základě analýzy určit, co mají společného a v čem se liší.

4.1 Oběť

Ten, komu je ubližováno. V první kapitole je uvedeno, že škola má uspokojovat základní psychické potřeby a jistoty žáků, kteří do ní chodí. Základním ohniskem problémů je tedy nedostávání se těchto základních psychických potřeb.³² Pokud nedochází k uspokojování potřeb u žáka, pak může přijít frustrace. Ostatní spolužáci jí mohou pocítit jako slabost a z žáka se může stát dokonce oběť. Matějček zde uvádí několik signifikantních vlastností, které podle něho oběť často mívá.

1. Je to většinou dítě úzkostné, které se stýká jen s dospělými. Zde je příznačná absence sourozence.³³ Pokud sourozenec chybí, chybí také míra sourozenecké empatie a na základě toho neumí oběť správně ve svém kolektivu třídy reagovat. Tedy reaguje buď přehnaně či málo. To může být významným spouštěčem šikany.
2. Ze somatického hlediska se jedná především o žáka, který se nějakým způsobem liší od ostatních. Vykazuje většinou určitý typ tělesné slabosti vůči ostatním ve třídě, nebo

³¹ Šikana ve škole, ne v jiném prostředí.

³² (Matějček, 2004), (Kořátková, 2005)

³³ I dítě, které se narodilo od svých sourozenců ve velkém časovém rozptylu, můžeme označovat za jedináčka, protože zde mohou být sourozenci již dospělí. Chybí zde základní sourozenecký boj, schopnost zvyknout si na druhého, dělit se s ním a naopak přijímat od sourozence oporu. Psychologické sourozenectví s věkovým rozdílem nad 7 let.

neobratnosti při fyzickém střetu (příliš malý, velký, tlustý, hubený, s jinou barvou pleti, s nějakým druhem postižení, má zrzavé vlasy, brýle, rovnátka atd.).

3. Dědová³⁴ dále uvádí psychická specifika obětí. Jedná se především o určité typy psychických hendikepů, které jsou vůči ostatním žákům ve třídě u oběti patrné. Oběti šikanování velmi snadno ztrácejí svou sebekontrolu, bývají citlivější k běžnému posměchu, považují se oproti ostatním za hloupé, nezajímavé, nebo prostě jiné. Mohou být hyperaktivní, nebo trpět nějakým typem poruchy pozornosti. Často bývají osamělé, izolované a pociťují hanbu i bez větší příčiny. Ale naopak i předčasná vyzrálost nebo nadprůměrná inteligence jsou častými odlišnostmi, kvůli kterým se stávají děti oběťmi. „Jakákoliv odlišnost se trestá.“ V dnešní době je dále důležité rozlišit i genderovou konformitu. Pokud se totiž u dítěte vyskytují některé genderové stereotypy typické pro dítě opačného pohlaví, může to v ostatních vyvolávat nejen pocity nejistoty, ale i agresivní chování. Takže pokud má dívka přehnaně maskulinní projevy³⁵ či chlapec přehnaně feminní znaky chování, vykazuje pak jednoznačnou odlišnost. Samostatnou oblast zkoumání by bylo možné udělat z odlišné sexuální orientace.³⁶
4. Na oběť je důležité také nahlédnout ze sociálního hlediska. Základní rozdělení je na moc bohaté, moc chudé. Špatně volené oblečení, ať již moc drahé, nebo moc levné, obnošené či nové, špatný druh mobilního telefonu či zastaralé vybavení na lyžařský výcvik nebo romské dítě či jiné etnikum v „běžné třídě“. To vše může být příčinou šikany. Dítě, které má jednoho rodiče ve vězení, nebo samo pochází z dětského domova. Dále je možné do této skupiny přidat dítě, jež má odlišné zájmy nebo koníčka, kterého ostatní nepovažují za dost atraktivní.³⁷ Sociální aspekt je v tomto ohledu tedy velmi významný. Dědová uvádí, že primární rodinné prostředí oběti je nezanedbatelné. Oběti šikanování jsou často vychovávány dominantní matkou, která dítě rozmazluje. Otec v rodině buď úplně chybí, nebo je submisivní a na výchově dítěte se moc nepodílí. Samostatnou skupinou jsou rodiny, které mají problematický vztah k násilí, nebo jsou nějakým způsobem sociálně izolované.

³⁴ (Dědová, 2011)

³⁵ Toto je možné zahrnout i do fyziognomických znaků. Dívka může být velmi křehká, ale na pohled třeba moc velká, s krátkými vlasy či nerozpoznatelnými feminními znaky v obyčeji. Zde ovšem mluvíme o maskulinních znacích v chování.

³⁶ Z hlediska odlišné pohlavní identity je důležité upozornit na to, že takový student se často setkává se stejným typem šikany nejen ze strany spolužáků, ale i pedagogů. Posměšné poznámky od některých profesorů nejsou v tomto ohledu ničím jedinečným. (Selekman, 2007), (Janošová, 2010)

³⁷ Slepování modelů, pěstování nějakého zvířátka, šermířství, tanec (u chlapců), čtení určitého typu knih, skauting, hraní na hudební nástroj atd.

Ze všech těchto příkladů je jasné, že je velmi složité jednoznačně určit, které dítě bude terčem šikany. Dalo by se říci, že obětí šikanování se může stát prakticky kdokoliv. Vždy jde o konkrétní sociální kontext celé třídy jako skupiny, a to včetně pedagogů. I přes to existuje skupina rizikových faktorů³⁸, které by měly směřovat ke zvýšené pozornosti pedagoga. Typickou obětí je tedy tiché, plačtivé, citlivé dítě, které je samotářské, většinou méně fyzicky zdatné, zvyklé se podřizovat, které má určité marginalizované prvky či projevy v rámci své konkrétní třídy. Může jít o dítě, jenž vyjadřuje své emoce příliš otevřeně – například strach.³⁹ Osobnost oběti je pouze jedním z činitelů, které zapříčiní vznik šikany.

4.2 Agresor

Ten, kdo ubližuje. Jednoznačně typizovat agresora je velmi obtížné. Do skupiny, která někomu ubližuje, se můžou dostat nejrozumnější typy dětí, které jsou pro pedagoga nevysvětlitelně neslučitelné. Dokonce i zdánlivě nejinteligentnější děti či „jedničkáři“ mohou být samotnými aktéry. Proto by se měl pedagog nejprve pokusit dobře rozpoznat důvody jednání, které k takovému činu dítě vedly. Může to být motivace vyzkoušet si něco nového, mít nad někým moc, nebo obava, aby se samo nestalo terčem posměchu.⁴⁰ Agresor je většinou fyzicky nebo psychicky zdatnější než oběť. Nezřídka je agresorem dítě, které se častěji dostává do konfliktů, pere se, odmlouvá, je drzé, lže, podvádí, má slabší školní prospěch apod. Nemusí být u spolužáků oblíbený. Ale pozor, stejně tak, jako jsou zde vyjmenovány všechny tyto zápory, je možné uvést zde i jejich opaky. Ne jednou se již stalo, že dítě „do kterého byste to v životě neřekli“, ubližovalo ostatním. A ne jeden pedagog již byl zmaten andělskou tváří, dobrým prospěchem či sociálním postavením rodiny dítěte. Kolář zde uvádí tři typy agresora:

1. hrubý, primitivní, impulzivní,
2. velmi slušný, kultivovaný, narcisticky šlechtěný, někdy se sadistickými tendencemi v sexuálním smyslu,
3. „srandista“ optimistický, nezřídka oblíbený a vlivný.⁴¹

Za nejhorší typ agresora je nejčastěji považován typ č.1. fyzický, brutální – tento agresor se již s agresí v nějaké patologické formě pravděpodobně setkal. Mohlo to být v nějaké situaci v rodině, nebo prostřednictvím počítačových her a filmovou produkcí. Jeho

³⁸ (Kressa, 2011)

³⁹ (Čapek, 2008)

⁴⁰ (Čapek, 2008)

⁴¹ (Kolář, 2005), (Říčan, Janošová, 2010)

šikana je až nelítostná, mnohdy velmi brutální s jediným cílem zastrašit druhé.⁴² Takovéto útoky mohou končit až nejvážnějším typem poranění či dokonce smrtí oběti.

4.2.1 Motivy a typy agresorů

K tomu, aby někdo mohl někomu ubližovat, ať již fyzicky či psychicky, musí ve svém chování mít jednu z hlavních tendencí lidského chování – agresivní jednání.⁴³ Jistou míru agrese v sobě má každý člověk. Hranice jejího překročení je u každého člověka jinde, proto projevy některých lidí v ostatních vyvolávají negativní emoce. Míra a projevy agresivity u dětí jsou ovlivněny především chováním rodičů či celkovou rodinnou situací. Ve školním prostředí se setkáváme s různými typy agresivního chování. Jsou to:

- výsměch, posměšky,
- užívání vulgárních výrazů, které jsou na někoho cíleně směřovány,
- vulgární gesta,
- pomluvy.

Ve shrnutí lze všechny tyto typy agresivního chování označit nějakým typem šikany.

Veškeré lidské chování je určitým způsobem motivováno. Proto další oblast, na kterou by se měl pedagog při vyhodnocování šikany zaměřit, je motiv agresorova chování. Kolář a Stejskal uvádí tyto motivy:⁴⁴

- **Motiv upoutání pozornosti**
- **Motiv zabíjení nudy**
- **Motiv „Mengeleho“** – agresor se cítí jako vědec a oběť je předmětem zkoumání; agresor hledá její hranice, co všechno oběť ještě vydrží.
- **Motiv žárlivosti**
- **Motiv prevence** – dítě, které bylo přeřazeno na jinou školu z důvodu, že na předchozí škole bylo terčem šikany, se může v nové třídě přidat na stranu agresora. Důvodem je předcházení opakování se předešlé situace, kdy bylo obětí.
- **Motiv vykonat něco velkého**

Ne úplně v každé třídě, která je zasažená šikanou, dochází až k poslednímu stádiu šikany (tyranii⁴⁵), kde je jen jeden agresor, který ubližuje všem ostatním nebo jedinci. Častější

⁴² (Kelarová, Matějková, 2010)

⁴³ Agresivita je útočné chování člověka (či zvířete) vůči jinému člověku. Projevuje se nepřátelským či útočným jednáním vůči sobě samému, druhému člověku, nebo skupině lidí.

⁴⁴ (Kolář, Stejskal 2001), (Kelarová, Matějková, 2010)

⁴⁵ Tento typ šikany je spíše běžný na učilištích a ve výchovných ústavech.

model je - jeden hlavní agresor, který má okolo sebe 2-3 „poskoky-kamarády“, kteří za něj mnohdy odvedou „špinavou práci“. V takovýchto případech jsou u agresora velmi výrazné manipulátorské sklony.

Známé jsou i případy, kde se na stranu agresora/agresorů přidá postupně celá třída a oběť nemá v nikom zastání. A pokud by se přeci jen někdo našel, tak v tomto stádiu šikany sám své tendence pomoci oběti rychle potlačí, protože by se i on mohl stát obětí.

4.2.2 Zvláštní druh vztahu mezi agresorem a obětí

Kolář uvádí, že mezi obětí a agresorem by se mohl vyvinout zvláštní druh patologického, citového vztahu – pouta. Ze strany agresora dochází především k osvojování pocitů moci a převahy nad obětí. Lze to považovat za jakýsi druh sadistické osobní lásky, která agresora velmi uspokojuje. Ze strany oběti je někdy možné vypožorovat, že i navzdory intenzivnímu pocitu strachu z agresora, k němu má oběť také silný citový příklon. Při odhalení šikany se často stává, že oběť si nakonec nepřeje agresorovo potrestání. Primárně to bývá z důvodu následné odplaty a strachu, který oběť z agresora má. Sekundárním jevem může být i to, že navzdory nenávisti k němu pocituje i citovou náklonnost. Způsobované a opakované mučení a trápení může vyvolat v oběti stav, kdy postupně převezme agresorovy názory a návyky za své. Ospravedlňuje si jeho chování, snaží se ho pochopit, mít rád a vytvořit si s ním pouto. Takovéto chování nazýváme Stockholmský syndrom.⁴⁶

Následkem takového chování může být až extrémní forma závislosti – identifikace s agresorem.⁴⁷ Ta se projevuje například tak, že oběť považuje agresora za svého kamaráda a projevuje k němu obdiv. Jeho příkazy nejen přijímá, ale i na slovo plní. Kolář tento jev názorně popisuje na dvou boxerech v ringu. Jeden z nich je výrazně silnější a ten slabší, ve snaze přežít zápas do konce místo kličkování a ustupování (přijímání ran) raději zvolí taktiku dostat se co nejbližší k nepříteli, pevně ho obejmout. Tím zmírní jeho nárazy a je mu co nejbližší, potom nehrozí, že ho druhý boxer srazí jednou ranou k zemi.

Jsou zaznamenány i případy, kdy oběť „dobrovolně“ tráví s agresorem čas, který by nemusela, chodí s ním po škole ven a takzvaně „doležá“. To je někdy posíláno i tím, že agresor je někdy jediný, kdo interakci s jinak izolovanou obětí navazuje.

Dalším rozměrem toho zvláštního a nesymetrického vztahu je ovlivnění lidskou strategií: Co nejlépe skrýt svůj vlastní strach (aby to NIKDO nepoznal) a zároveň využít

⁴⁶ Poprvé bylo zmapováno ve Stockholmu při přepadení banky. Oběti byly drženy v izolaci pět dní.

⁴⁷ (Kolář, 2000)

strachu druhého. Na základě toho principu jsou žáci ve třídě rozděleni na ty „silné a slabé“. Svůj strach nejlépe skryjeme tím, že ho vyvoláme v druhých. (Kolář, 2011)

4.2.3 Genderové rozdíly v chlapecké a dívčí šikaně

Šikana je komplexním sociálním jevem. Jedná se o živý systém, který se mění na základě sociálních jevů, v závislosti na čase, společnosti a rozvoji informačních technologií. Z výzkumů vyplývá, že iniciátory fyzické šikany bývají především chlapci. Dívky jsou převážně stavěny do role ochránce. Tyto výsledky jsou ovšem do jisté míry závislé na metodě vyšetření. Dívky, jakožto citlivěji založené bytosti, jsou schopné častěji označit za šikanu i nepřímé formy šikanování, zatímco chlapci si šikanu spojují především s fyzicky agresivním chováním. Agresor ve většině lidí vyvolá jednoznačné představy typu drsňák, zlobivý, velký, silný, zlý apod., ale především CHLAPEC. V dnešní době nejsou dívky mezi agresory výjimkou. Je zcela zřejmé, že dívčí a chlapecká šikana se od sebe velmi liší, i zde však můžeme najít podobnost, ať již v izolaci oběti, či cíleném a opakovaném ubližování.

Chlapecká šikana se častěji projevuje fyzickou formou. Více u nich dochází k fyzickému ataku, chlapci používají více např. strkání a další formy násilí. Oproti tomu dívčí šikana bývá častěji velmi sofistikovanou formou ubližování. Často se jedná o promyšlenou, cílenou destrukci oběti, kterou bývá nejčastěji jiná slabá dívka. Dívky tedy „trápí“ svou oběť spíše psychicky. Z hlediska fyziognomie nemají dívky takovou sílu jako chlapci a s tím souvisí i to, že děvčata se častěji stávají obětmi šikany⁴⁸. Dívky proto častěji využívají svou duševní převahu nad obětí. Mohou ublížit i bez dotyku. Nejčastější způsob šikany u dívek má podobu pomlouvání, odstrkování oběti na společenský okraj třídy.⁴⁹ Je zcela běžné, že se dívky ve třídě semknou⁵⁰ a „nabalují“ na sebe ostatní spolužáky ze třídy. Dívky častěji užívají cílený ostrakismus⁵¹ - nebudeme se s ní bavit. Příklad je možné uvést na následujícím smyšleném petitu.

Představme si modelovou situaci. Katka a Helena jsou spolužačky a kamarádky z 9. tř. základní školy. Helena je povahově slabší a introvertnější. Jednou při písence Katka Helenu prosí, aby jí už po několikáté poradila a když je paní učitelka okřikne, tak Helena ze strachu

⁴⁸ (Kolář, 2011)

⁴⁹ (Říčan, Janošová, 2010)

⁵⁰ Janošová označuje jako dívčí diády a triády

⁵¹ Toto je často zaznamenaná forma šikany uvnitř dívčích triád, jelikož i když jsou kamarádky všechny tři dívky, dvě z nich k sobě mají přeci jen blíž a není problém třetí kamarádku odstranit. Ta se potom snaží „kamarádkám“ zavděčit a ve snaze je získat zpět si často nevšimne, že si z ní děvčata dělají legraci, nebo dokonce, že hrubost jejich útoků přerostla v šikanu. Je zde patrná silná potřeba zachování přátelství. (Janošová, 2008).

Katce neporadí. Katka má vztek a velmi se naštve. S Helenou se přestane bavit. Další den si od ní odsedne a začne si povídat s ostatními děvčaty. Snaží se je proti Heleně poštvat. Začne to nenápadně. O Heleně si špitají a vždy, když jde okolo, tak se jí začnou hlasitě smát. Když se Helena snaží vmísit do jejich hovoru, tak ostatní zmlknou, nebo její povídání ignorují, dokud úplně neodejde. Postupně se jejich agresivita stupňuje a posměšky dostanou hrubší význam, jsou častější a směřované tak, aby Helenu co nejvíce zasáhly. Horší je, že k děvčatům se pomalu přidává zbytek třídy a ti, co nic neříkají, se přinejmenším smějí. Není výjimkou, že občas někdo zakřičí: „Heleno, smrdíš!“ Spolužačky dělají Heleně ve třídě peklo, nikdo se s ní nesmí bavit, sedět s ní, vytvořit s ní dvojici při cvičeních, ani s ní trávit čas mimo školu. Helena začíná cítit silné napětí, je jí do pláče, je nepozorná, neklidná a často nemocná. Katce se podařilo dostat Helenu až na okraj třídy. Nikdo si od ní nic nevezme, aby „nechytil lepru“, nikdo se s ní nebaví. Katčina pozice ve třídě je upevněná a pokud by její „nepřátelství“ někdo porušil, mohl by na tom být stejně jako Helena.

Zatímco u chlapců-agresorů se mohou stát obětí chlapci i dívky, u dívek je pravděpodobnější, že si vyberou za oběť opět dívku.⁵² Další formy rafinovaného ubližování, které dívky používají, je schovávání věcí či odcizení věcí, zotročování, posmívání se a pomlouvání.

(Pokračování výše uvedené situace): Při odpoledním vyučování rozjela Katka zábavu a po třídě poslala papírek s následujícím textem: „Kdo nesnáší tu krávu Helenu, ať se podepíše!“ Papírek koloval od lavice k lavici a každý si ho přečetl, podepsal se a něco připsal. „Je to nemytá šmejdka“, „Někdo by jí už měl konečně říct, jaká je to svině a ať se jde někam pást“, „Kdyby chcípla, bylo by všem na světě mnohem líp“, „Po škole si a ni počkáme a zmalujem jí ten její hnusnej ksicht“. Po tom, co každý napsal nějaký vzkaz, dostal se dopis i k Heleně. Byla si jistá, že pokud dopis předá učitelce, situace ve třídě se ještě zhorší. Toho dne zůstala Helena ve škole ještě velmi dlouho po odpoledním vyučování – ze strachu, že jí venku skutečně někdo něco udělá. I když nikdy nedošlo k fyzickému útoku, Helena už další ponižování nemohla dále snést. Ostrakismus byl dohnán do nejkrajnější podoby a jednalo se o šikanu velmi kruté formy.

Takovéto cílené a opakované napadání může v oběti zanechat neskutečné trauma a nemusí ani dojít na fyzické napadení. Dívčí šikana má v mnoha ohledech podobný průběh a dopad na oběť jako normální šikana, proto může dojít i k fyzickému útoku. Dívky napadají oběť častěji ve skupince (dvě i více dívek se přidá k trápení oběti).

⁵² Samozřejmě i skupina dívek je schopná velmi promyšleně a cíleně ubližovat chlapci – především fyzicky slabšímu. Zde může pravděpodobně dojít k fyzickému napadení. Společnost má zakódováno, že když dá dívka chlapci facku, je to společensky přijatelné, pokud ovšem chlapec uhodí dívku, tak to tak již není.

V pubertě se rozvíjí i sexualita, proto je důležité odlišit od šikany určité typy škádlení, které může být některým zúčastněným někdy i příjemné. Studenti se střetávají se sexualitou prakticky denně a to nejen skrze internet a masmédia, proto je pro ně běžná i ve školním prostředí. Následující text popisuje skupinovou „zábavu“ v naší 9. třídě ZŠ.

Sama jsem byla účastníkem zábavy, kterou jsme zavedli na ZŠ. Ve třídě byla jedna dívka, která byla velmi dominantní, všechna děvčata jí měla ráda a zároveň jí nesnášela. I když jsme jí občas pomlouvali, velmi jsme stáli o její přátelství. Někteří chlapci do ní byli zamilovaní. Jolana jednou ve třídě vykřikla, že zakládá klub Amazonek, že všechny dívky tam budou patřit – všechny jsme tam chtěly patřit – a že je to kvůli nadvládě chlapců, která se nám už nelíbí. Nutno podotknout, že nám nikdy ve třídě nebylo ubližováno ze strany chlapců ani dívek. Všechny jsme věděly, že se v této naší hře jedná především o jednoho chlapce. Petr byl hezký, hodný, sportovní typ a všem děvčatům ve třídě se přinejmenším líbil. Bohužel se mu nelíbila Jolana a proto veškeré „útoky Amazonek“ byly směřovány ve finále na něj. Postupem času Jolana, začala používat fyzické násilí a protože kluci byli dobře vychovaní, nikdo se jí aktivně nepostavil. Navíc to přeci byla pořád „legrace“. Jednou Jolana v doprovodu asi pěti děvčat zahnala Petra do kouta třídy. Přimáčkly ho tam lavicí. Bylo jich hodně, a proto neměl Petr nejmenší možnost úniku. Jolana si vzala kružítko, bodala s ním do něj a nutila ho odpovídat na různé otázky (kdy ses naposledy líbal, koho miluješ, jak často onanuješ atd.). Když Petr neodpověděl, bodla ho kružítkem. Petr se smál, ale bylo na něm vidět, že je mu to velmi nepříjemné, že ho to bolí a chce, aby ho už nechala být. Jolana tímto způsobem potrápila Petra celou velkou přestávku. Já u toho také byla. Sice jsem nedržela lavici, aby Petr nemohl utéct, ale nijak jsem proti Jolaně nezasáhla, (nutno podotknout, že Jolana později svůj útok ještě zopakovala na několika ostatních chlapcích – to už ale nebylo tak zábavné). (Jména hlavních postav byla změněna.)

4.3 Ochránce

„Empatie je schopnost vcítit se do pocitů a jednání druhé osoby, je považována za součást emoční inteligence, kterou lze cíleně rozvíjet nácvikem“ (Hartl, Hartlová, *Velký psychologický slovník*, Praha Portál, 2010, s.127). Empatický člověk by měl být schopen dát před svým vlastním vnímáním reality přednost prožívání a vnímání někoho jiného. Hrdinství v dnešní době není tolik opěvováno jako dřív. Často se cení, když se někdo dokáže z nějaké situace vyvléct, aniž by na sebe upoutal pozornost. Těch, co v sobě najdou odvahu a zastanou se slabších, je v dnešní době poskrovnu. Ochránce musí mít dostatečné empatické vnímání a odvahu vyjádřit nahlas svůj negativní postoj k ubližování.

Spolu s celkovým psychickým vývojem dítěte a dospívajícího se vyvíjí i jeho morálka. Okolo 6ti let už většina dětí dokáže rozpoznat, co je správné a co je špatné. Jejich morálka je ovšem spíše rigidní – prekonvenční.⁵³ Školák postupně přestává akceptovat veškeré normy pouze na základě názoru autorit, a dostává se přes fázi konvenční morálky až k fázi, kdy je schopen diferencovat jednotlivé normativní systémy a sám se rozhodovat. Ochránce by tedy mohl být v podstatě kdokoliv ze třídy, jehož mravní cítění je ve správné konvenci, tedy i v konvenci s pravidly stanovenými vrstevnickou skupinou.

Pokud je ochránce ve třídě dostatečně silným individuem, může se mu podařit šikanu v jejím raném stádiu (ostrakismus) zastavit. Ochránci bývají velmi prosociální, zpravidla se jedná o dívky. Pokud je ochráncem chlapec, je většinou bezkonfliktní, může být větší než ostatní (vzrůstem), ale především by měl mít ve třídě určitý vliv. Ochránci často mívají dobré rodinné zázemí. Jsou ochotní podat pomocnou ruku, orientují se v předvídání potřeb ostatních lidí, jsou starostliví a povzbuzují ostatní při práci. Mají dobře rozvinutou diverzitu – pochopení pro odlišné kulturní prostředí. Jsou ochotní a především schopní prosadit si svůj názor, mají ve třídě pozitivní autoritu. To, co mají ochránci obou pohlaví společné, je především **oblíbenost**. Zpravidla je mají všichni rádi, jejich vliv ve třídě je značný a na svoje okolí působí pozitivně. Čím více je takových dětí ve třídě, tím je to pro kolektiv lepší a šikana je v takových třídách lépe potírána.⁵⁴

To, že se ve třídě vyskytuje ochránce, ještě neznamená, že díky němu bude šikaně zabráněno. Může nastat i několik situací, které přispějí naopak k rozdmýchání šikany:

1. Když ochránce není delší dobu ve třídě přítomen – ve třídě je jeden aktivní ochránce a pokud onemocní, odjede na dovolenou, nebo se dokonce odstěhuje, je velmi pravděpodobné, že situace ve třídě se bude vyvíjet pouze dvěma směry: **A** - ve třídě se najde jiný student, který zaujme pozici ochránce. **B** - na stranu oběti se nikdo další nepostaví. To dává pochopitelně prostor agresorovi pro stupňování ataků. Nikdo už mu v takové situaci nezabrání.
2. Když je moc agresora větší než moc ochránce – pak se může stát, že ochránce nakonec svou snahu vzdá. Nebude dále schopen vzdorovat. Třeba právě proto, že se sám stane cílem útoků. Anebo ze strachu, aby se cílem nestal.

Ochránci jsou většinou ze strany oběti považováni za nejlepší kamarády. Jsou ochotní pomáhat ostatním i v jiných situacích (slabším při řešení složitých nebo těžkých úkolů) a jejich názory jsou ve třídě všeobecně akceptovány. Pro vybudování větší empatie ve třídě je

⁵³ (Vágnerová, 2008)

⁵⁴ (Říčan, Janošová 2010)

možné využít některého z intervenčních programů, kde pomocí zážitkové pedagogiky dojde k nárůstu empatického citění u více žáků.

4.4 Publikum

Šikana je uplatňování mocenského chování vůči druhým. Protože se v podstatě vždy děje v nějakém kolektivu, pak kromě výše zmíněných aktérů zde musí být zákonitě publikum. Slovo **MOC** je zde významným mezníkem. Agresoři šikanují nejen pro potěšení z trápení, ale právě proto, aby uplatnili svou převahu nad ostatními. Ve vyšších ročnících toto chování může přebírat sexuální podtext. Chlapci demonstrují svou sílu a díky ní získávají ve třídě vyšší postavení.

Publikum – čili ostatní „nezúčastnění“ studenti, se vyvíjí spolu s časem, který prožijí v blízkosti šikany. Vztah mezi publikem a aktéry v šikaně je přímo úměrný tomu, jak dlouho šikana trvá. Nejdříve je možné brát šikanu jako legraci – jedná se především o stádium ostrakismu. S jejími stupňujícími se projevy v mnoha případech dochází k vyjádření nesouhlasu ze strany publika (nebývá to od všech studentů). Pokud je agresor dost silný, dokáže tyto projevy hravě potlačit. K tomu mu nahrává i přirozená zvědavost a zároveň krutost, která je v lidských bytostech zakořeněná a objevuje se tedy i u přihlížejících spolužáků.

V průběhu dalších dní a týdnů dochází k proměně klimatu třídy. Šikana trvá již delší dobu. Zprvu byla pro děti něčím novým. Jenže porušování norem se stává součástí třídy a mechanismy, jež byly z počátku schopné jí zabránit, otupují. Z ubližování se stává „denní záležitost“ a děti se postupně dávají „na stranu agresora“. Jedno po druhém přestávají protestovat a od šikany odvracejí zrak. Některé zůstanou pasivní. To může třídu rozdělit a je pravděpodobné, že se vytvoří skupina těch, jež si občas „přisadí“. Tím se z nich stávají agresoři.⁵⁵ Druhá část se nezúčastňuje a to se z vnějšího hlediska může zdát, že dává v podstatě najevo svůj souhlas s děním ve třídě. Bandura uvádí tzv. příklady mravních sebeklamů, které v tomto případě můžeme vztáhnout i na mentalitu publika:

- Převrácení negativního na kladné – agresivní jednání je dítěti prospěšné – bude z něj konečně chlap.
- Sofistikovanější a shovívavější označení pro agresivní chování – to byla jen taková hra, jen jsme se škádli.

⁵⁵ Salmivalli (1996) hovoří o asistentech agresorů a „posilovačích“ šikany.

- Přenesení odpovědnosti na autoritu – já sám s tím stejně nic neudělám, je to normální.
- Zdůraznění pozitivních následků agresivního chování – alespoň nás už neotravuje.
- Srovnání šikany s ještě horším chováním – to přece není žádný zločin, nic se mu nestalo.
- Přesunutí viny na oběť – kdyby nebyla tak tlustá/divná/hnusná/ taková nána, tak bychom jí nechali.

Kressa⁵⁶ uvádí, že v zahraniční literatuře je možné zaznamenat jednoduché označení pro část publika. Jedná se o ty studenty, kteří dělají, že se jich dění ve třídě netýká, ničeho si nevšímají, do ničeho nezasahují. Ve spojení se šikanou u nich není možné hledat konkrétní stanovisko. Nechtějí být ani na straně agresora ani na straně ochránce, popř. oběti. Nic neviděli, nic neslyšeli. Jedná se o pojem outsider – ten, který se šikany neúčastní, opouští ji. Jedná se tedy o překlad pojmu „ stát bokem“. Jde tedy o to, jestli stojí student bokem šikaně, nebo oblibě ve skupině.

Při výkladu tohoto pojmu dochází k určitému problému nejednoznačnosti. V Čechách je toto označení používáno nejen pro děti, které není možné zařadit do nějaké skupiny, ale i pro děti problémové. Tyto děti se snaží nějakým způsobem do kolektivu zapojit, ale ten je nepřijímá. Nezřídka je toto označení totožné s označením pro oběť.

4.5 Pedagog

Ve školní praxi je pravidlem, že každá třída má mít svého třídního učitele, jeho zástupce a pak na jednotlivě specializované předměty ostatní učitele. Je důležité si uvědomit, že šikana se netýká pouze třídního učitele, ředitele školy, ale i ostatních učitelů. Každý učitel, který se účastní pravidelně výuky, je se třídou seznámen, a proto by měl dokázat rozpoznat i nejjemnější nuance, které k němu třída vysílá.

Správný profesor svoje studenty dobře zná a měl by být citlivý k atmosféře ve třídě. Její dynamika se samozřejmě velmi rychle mění, ale napětí, které je šikanou ve třídě způsobeno, je pro dobrého pedagoga snadněji zaznamatelné.

Podle Beníškové⁵⁷ je pro všechny dobré učitele společných několik vlastností, které se dají uplatnit i v boji proti šikaně.

⁵⁶ (Kressa, 2011)

⁵⁷ (Beníšková, 2007)

- Citová stabilita učitele – nenechá se vyvést z míry nežádoucím chováním, umí s ním zacházet a nereaguje přehnaně.
- Umí se vyrovnávat s neúspěchem – pokud dojde ve třídě k šikaně, pedagog by se neměl zbytečně trestat pocity viny a selhání.
- Zájem o děti – dobrý učitel dodržuje při výuce profesionální přístup a zároveň by měl mít přehled o rodinné situaci žáků, jejich mimoškolních aktivitách a zájmech.
- Pozitivní postoj učitele k práci – profesi učitele je možné brát i jako poslání. Učitele by jeho práce měla těšit.
- Přizpůsobivost a tvořivost – třídní klima neustále pulzuje a učitel by s tím měl umět pracovat.
- Odborná vzdělanost – Pokud se ve třídě vyskytne situace, se kterou se učitel ještě nesetkal, pak by se měl co nejlépe informovat o možných postupech či řešeních. Dále by se neměl bát přizvat ke konzultaci jiného učitele, popř. výchovného poradce.

Nebývá zvykem, že by se student, který se potýká se šikanou, sám od sebe svěřil učiteli. Na druhé straně Janošová (2011) uvádí, že jsou to v některých případech právě učitelé, kterým se žáci svěřují spíš než rodičům. Martínek k tomu jevu uvádí několik příkladů⁵⁸:

- Od raného dětství je dětem vštěpováno, že: „Žalovat se nemá!“. Pokud dítě denně slýchá od agresora: „Jestli to práskneš, dostaneš příště dvojnásobek!“, pak je pro něj velmi obtížné toto překonat a požádat o pomoc.
- „Strašák“ případného vyšetřování je pro děti stejně stresující, jako samotná šikana. Dítě při něm bude tázáno na okamžiky, které mu byly nepříjemné a pravděpodobně by na ně chtělo zapomenout. Bude muset mluvit s pedagogy, policií a rodiči. Oni teď budou všechno vědět.
- Strach z konfrontace s agresorem.
- Stud z toho, že se nedokáže bránit a nechá si ubližovat.
- Strach z následků vyšetřování – bude možná sekundárně viktimizováno samotným označením „oběť“ šikany – po opuštění původní třídy, by se mohl celý proces opakovat v té další.
- Dítě má často pocit, že pokud nebude „žalovat“, tak si tím zachová poslední zbytky důstojnosti.

⁵⁸ (Martínek, 2009)

- Strach ze svalení viny na oběť.

Ke všem těmto negativním pocitům, které se v oběti perou, může být přidána další negativní zkušenost – samotná nevhodná reakce pedagoga. Možná, že oběť již svou situaci někomu ze školního sboru naznačila. Možná se snažila pedagoga navést, aby si sám povšiml nestandardní situace ve třídě. Pedagog mohl být dokonce svědkem určitého „nepřiměřeného“ chování. Pokud však pedagog nezareaguje adekvátním způsobem, pak se oběť již nikdy nemusí pokusit požádat o pomoc. Nejčastější chyby a neadekvátní reakce pedagoga podle Koláře⁵⁹ jsou:

- Pedagog si neví s danou situací rady.
- Snaží se uvěřit tomu, že v jeho třídě se takové chování nemůže stát.
- Popírání – Není to tak hrozné, jen se pošťuchují.
- Ponechání oběti o samotě s agresorem (vyříkejte si to mezi sebou) – agresor má dostatek času na to, aby vyvinul psychický (popř. fyzický) nátlak na oběť a ta pak nic nepoví.
- Bagatelizace – „Tak si jich nevšímej“, „Přestaňte blbnout a jděte na svá místa.“
- Obviňování oběti – „A ty se divíš, když je provokuješ?“ „Můžeš si za to sám.“
- Zbavování se zodpovědnosti – „Toto není moje věc“.

Říčan a Janošová (2010) dále uvádějí, že pedagog může sám k šikaně oběti přispívat, nebo ji dokonce spustit. Neodpovídající chování pedagoga ještě doplňují:

- Kritizování studenta (oběť) nahlas (před ostatními ze třídy) – někdy může být i oprávněné. Přesto tím může přispět k nevědomému utvrzení ostatních dětí, že šikanování oběti je správné.
- Ironizování
- Snaha o přehlížení šikany - Na základě metodického pokynu MŠMT o šikaně má pedagog za šikanu ve třídě velkou zodpovědnost. Pokud ji totiž odhalí a nebude schopen ji vyřešit, může být sám následně trestán!
- Snaha přenechání zodpovědnosti na dětech – ať si to vyřeší sami.
- Oběť se velmi často stává nesympatický, v očích pedagoga problémový žák. Pedagog může nevědomky s agresorem sdílet averzi vůči oběti. Dobrý učitel by měl být schopen profesionálně hodnotit své pocity a v tomto případě překonat antipatii při jednání se žákem i s celou třídou.

⁵⁹ (Kolář, 2005), (Martínek, 2009)

Pedagog by měl být především schopen rychle a racionálně se zorientovat ve složité situaci, která ve třídě nastala. Zvážit vlastní možnosti, zda je sám kompetentní pro zásah, nebo vyhledá odbornou pomoc. Základní odborné poradenství by měl být schopen poskytnout vždy. Správný postup při odhalení šikany je popsán v kapitole č.5.

4.6 Rodiče dětí ve třídě zasažené šikanou

Rodiče všech zúčastněných dětí jsou bezpochyby důležitou součástí při celém procesu odhalování a následném vyšetřování šikany. Mnohdy se o problémech ve třídě vůbec nedoví, nebo jsou mezi posledními informovanými. Prvotní reakce bývají takové, že celá situace je problémem, který by se měl vyřešit především na půdě školy. Rodiče můžeme rozdělit do tří skupin – rodiče agresora, rodiče oběti a rodiče ostatních dětí ze třídy. Šikana je problém celé třídy a školy, proto je k jejímu vyřešení potřeba zapojit veškeré dostupné prostředky. Záleží především na škole, jak se vůči problému šikany vyprofiluje, jaká je její komunikace s rodiči apod. Pokud se je snaží zapojovat do školních akcí, pak by měl být celkový vztah rodičů a vedení školy v přátelské rovině.

Rodina uspokojováním a naplňováním základních potřeb dítěte podstatným způsobem ovlivňuje předpoklady k tomu, jestli se u něho vyvinou projevy agresivního chování, nebo jestli bude schopné takovýmto projevům čelit. Kolář (2005) naznačuje důležitost výchovného působení v rodině a jeho návaznost na šikanu. Při výchově dítěte je možné uplatnit v podstatě tři typy výchovy: autoritářský styl, demokratický styl a liberální styl.⁶⁰

- Autoritářský styl – Dítě vychovávané v tomto duchu může být jak obětí, tak agresorem. Především chlapci se sklony k agresivnímu chování koncentrují svůj vzdor a agresi vůči jednoznačně slabšímu jedinci, který je v tu chvíli dostupný a tím se stávají agresory. Děti vychovávané v tomto stylu výchovy mohou být v některých případech i oběťmi. Jsou totiž zvyklé podřizovat se autoritě, nevzdorovat a poslouchat na slovo.
- Demokratický styl – Bývá považován za neoptimálnější. Dítě je zvyklé diskutovat, samostatně se rozhodovat a vyjadřovat svoje touhy a názory.
- Liberální styl – Děti vychovávané v tomto stylu mají od rodičů neomezenou volnost a je jim věnováno jen málo pozornosti. Následkem toho, že nemá dítě jasně stanovené hranice, se může stát agresorem. Na druhé straně hůř rozpoznává, že chování druhých může pro něj být zraňující a snáze se pak stane obětí.

⁶⁰ (Žúbrová, 2011)

Rodina a její výchova tedy hraje velkou roli nejen v prevenci, ale i v minimalizaci šikany. Rodiče by měli dítě připravit na život mimo rodinu. Dítě by mělo být schopno mu čelit, umět se prosadit, bránit a ovládat.

4.6.1 Rodiče agresora

Rodiče agresorů jsou často ti poslední, kteří zjistí, že je ve třídě šikana. To je poměrně pochopitelné, protože agresor se pravděpodobně rodičům nesvěří, že ubližuje někomu dalšímu. Jejich reakce na sdělení, že jejich dítě ubližuje ostatním, bývají velmi rozmanité. Obecně je možné rozčlenit je na tři nejčastější typy reakcí.⁶¹

- **HRDÝ RODIČ** – Tito rodiče bývají na své dítě až hrdí, když se o šikaně doví. Považují to za známku síly a soběstačnosti. Je to pro ně důkazem, že jejich potomek má ostré lokty, v životě se jen tak nedá a dokáže si prosadit svou. Tito rodiče mohou být vlivní lidé, kteří mají od svých dětí velká očekávání a celá situace jim může být až sympatická. Jejich děti často vědí o vlivu svých rodičů, ve školním prostředí z něho těží, a pokud jde třeba o sponzory školy, pak se považují za nedotknutelné. Reakce tohoto typu rodičů bývá většinou na velmi arogantní úrovni – někdy až nesmlouvavá ve prospěch jejich dítěte.
- **RODIČ VTIPÁLEK** – Reakcí těchto rodičů bývá bagatelizace. To, že jejich potomek šikanuje ostatní, označují za klukovinu, dětské hry nebo obyčejné rošťárny. Málokdy jsou si schopni uvědomit celou váhu problému a jejich „pravdu“ jim nikdo nevymluví.
- **RODIČ DRSŇÁK** – Rodič drsňák většinou vzbuzuje velký respekt, někdy až strach. Se vzniklou situací se vypořádává zuřivě a je dost pravděpodobné, že se rozhodne si to s dítětem vyřídit po svém. „Já ho ztřískám, že si na zadek nesedne!“ A tato výhrůžka se často promění v čin. Pedagogovi pak může být agresora až líto.

Žádný rodič nechce být svědkem toho, že se jeho dítě zachovalo špatně. Pocity viny, že podcenil, nebo dokonce nezvládl výchovu svého potomka, jsou u většiny rodičů běžné. Zde je možné určit ještě poslední skupinu, a to **SLABÝ RODIČ**.⁶² Tito rodiče bývají nejčastěji svobodné, nebo osamocené matky. Na celou situaci rezignují, jsou z ní nešťastní a nedokážou s ní nic udělat. Jejich dítě je v podstatě tzv. „přeroste“. Dost možná se s jeho agresivitou setkali sami a doma jsou jí svědkem. Někteří rodiče se také snaží racionalizovat a svádějí vinu (agresorství) na jiné aktéry nebo na samotnou oběť.

⁶¹ (Kolář 2005)

⁶² (Říčan, Janošová, 2010)

4.6.2 Rodiče obětí

Dobrý rodič se o svoje dítě zajímá a není mu lhostejné jeho chování a jeho pocity. Po čase si pravděpodobně všimne odlišností v chování svého dítěte a odvodí si, že je mu ubližováno. To může odvodit buď z „podivného chování“ dítěte, nebo mu to dítě jednoduše řekne. Pocit bezradnosti, který zvyšuje riziko viktimizace u dítěte, často tyto děti převzaly od svých rodičů. Přiznání ze strany dítěte bývá často až pod tíhou důkazů⁶³ nebo tehdy, kdy již nedokáže dál snášet celkové psychické vypětí. Dítě se většinou nemá komu jinému svěřit. Rodič – jako nezúčastněný jedinec a zároveň „ochránce“ dítěte – je v podstatě jediný, komu dítě ještě věří. Pokud se rodiče o problému svého dítěte doví, je možné rozdělit jejich reakce do několika kategorií.

- Děti prosí své rodiče, aby se nijak neangažovali a nezasahovali do dění – rodiče tomu podlehnou a situace se nikterak nezlepší.⁶⁴
- Rodič nevěří, že by škola mohla pomoci situaci zlepšit, či dokonce vyřešit – proto nevyhledají pomoc a situace se nezlepší. Někdy může rodiče dosáhnout pocit hanby, že se to stalo zrovna jejich dítěti.
- Domnívají se, že jsou to jen dětské hrátky – bagatelizace – pošťuchování je přeci součástí dětství.
- Radí dítěti, aby zachovalo pasivitu – Neper se, nevšímej si jich, nech je na pokoji, musíš to vydržet.⁶⁵

Ne všichni rodiče se k šikaně svého dítěte postaví negativně. Mnozí se snaží vyjádřit dítěti podporu, ať již emoční nebo faktickou. Snaží se o problému informovat školu a pedagogy. Pokud se jim z jejich strany dostane pozitivní odezvy, je velká šance na vyřešení šikany.⁶⁶

Obecně tedy platí, že rodiče obětí šikany mohou k jejímu odhalení přispět poměrně významně, pokud dítěti věnují dostatečnou pozornost. Pro zpřesnění uvádí Kolář (2005) několik nepřímých známek šikany, kterých by si měli rodiče povšimnout.⁶⁷

⁶³ Pokud rodič na dítě uhradí s tím, že se mu nezdá jeho chování, nebo že ztrácí věci a jsou na něm patrné nějaké fyzické stopy násilí, předpokládá se, že se mu podaří dítě zlomit a nakonec se dítě přizná k situaci, které je každý den vystavováno.

⁶⁴ Říčan a Janošová (2010) uvádí příklad, kdy chlapci se často stydí za to, že jsou šikanováni. Bojí se, že je bude otec odsuzovat za to, že jsou nedostatečně mužní. Pokud se svěří matce, tak si budou připadat jako malé děti.

⁶⁵ Může dojít i k tomu, že obviní dítě z toho, že si za to může samo.

⁶⁶ Kolář uvádí několik případů, kdy bylo rodiči sděleno, že se s problémem nedá nic dělat, dítě si za to může samo nebo byla oběť označena za agresora.

⁶⁷ (Říčan, Janošová, 2010)

- Dítě nemá moc kamarádů – Nikdo mu domů netelefonuje, dítě nemá s kým chodit ven, není zváno k jiným dětem ze třídy na návštěvu.
- Cesta do školy – Před odchodem do školy má dítě úzkostné stavy, nechce odejít (i když dříve chodilo do školy rádo), při odchodu do školy může být dítě bedlivější – ze strachu, nebo dokonce vyžaduje doprovod či odvoz do školy. Nechodí do školy nebo ze školy nejkratší cestou anebo se snaží vymyslet si na každý den jinou cestu. Neodchází ve stejný čas. Ve spojení s odchodem ze školy může dojít i k psychosomatickým obtížím. Na základě špatného psychického stavu se může dítěti opravdu udělat špatně, bude mít teplotu, bolest břicha či nastane zvracení.
- Chodí domů hladové a úzkostné – Odebrání svačiny či lístků na oběd je jedním z vážných projevů šikany. Dalším projevem jsou úzkostné stavy nebo plačtivé usínání a vyžadování blízkosti jednoho z rodičů.
- Tajemství – Dítě má tajemství, které je „strašné a tajné“ a nechce ho rodičům prozradit. Bývá často posmutnělé, apatické, může se zmiňovat o sebevraždě, nechce chodit ven a nebaví ho činnosti, které dříve dělalo rádo.
- Peníze a věci – I když dítě dostává své kapesné, požaduje další peníze na nečekané výdaje. Nebo má poztracené, či dokonce poničené věci.
- Agrese – Dítě se může nečekaně chovat velmi agresivně k jiným dětem (popř. k sourozencům) nebo dokonce k rodičům.
- „Nevím“ – Nedokáže vysvětlit fyzická zranění, která se vyskytnou na jeho těle.
- „Nic“ – „Co bylo ve škole?“ „Nic.“ Pokud se toto slovní spojení vyskytuje nápadně často a dítě nechce mluvit o dění ve škole, nebo při dotazech na ní se cítí nepříjemně, měl by rodič zpozornět. Dalším projevem bývá existenciální frustrace – dítě mluví častěji o smrti, o tom, že nic nemá smysl, že mu nikdo nerozumí.

Rodiče by měli svému dítěti naslouchat a projevovat mu především velkou citovou podporu. Tak by tomu mělo být vždy, ne jen ve chvíli, kdy se doví, že jeho dítě je účastníkem šikany. Pokud již vědí, že je jejich dítě obětí, měli by zprvu svou situaci probrat především s dítětem. Jak si představuje další postup, co by si přálo a jak si myslí, že by se situace nejlépe vyřešila. I kdyby dítě naléhalo, že nechce, aby se rodič do situace vměšoval, neměl by se nechat odradit od záměru dítěti pomoci. Kontaktovat školu, vyhledat odbornou pomoc a zajímat se o problematiku šikany je to nejmenší, co by měl rodič udělat.

Pokud je ve třídě odhalena šikana, pak by mělo být povinností pedagoga informovat o ní všechny žáky ve třídě (pravděpodobně už o ní ví) a zapojit do boje se šikanou také jejich rodiče. I rodiče ostatních studentů ze třídy mají právo o situaci vědět a podílet se na jejím vyřešení.

Hodnoty a postoje u adolescentů a dětí jsou dány především tím, v jaké společnosti žijí, jak daná společnost smýšlí a čím se vyznačuje. Rodiče by měli být pro své děti pořád ještě autoritou. Je také možné, že ve třídě se odhalí šikana především díky vnímavému rodiči, kterému se jeho dítě svěří, že někomu jinému je ve třídě ubližováno, nebo že se celá třída někomu posmívá.

V dnešní době děti dospívají mnohem dříve než v předchozích generacích a mění se i vztah rodičů a školy. Doba, kdy škola byla svatostánkem moudrosti a každý, kdo mohl chodit alespoň do malotřídky, byl za to vděčný, dávno minula. V době komunismu se u nás spolupráce rodičů a školy značně omezila a ochladnutí v tomto směru přetrvává dodnes. Po revoluci se však začaly objevovat nové druhy škol a rodiče se začali zajímat o výuku jako celek. Někteří rodiče jsou ochotní zapojovat se do mimoškolních akcí a celková komunita a prostředí školy jim není lhostejné. Proto by měli být rodiče zapojeni především do prevence proti šikaně a ne jen do jejího řešení.

5. Postup při zákroku proti šikaně

Dnešní informovanost učitelů o problematice šikany je poměrně velká. Řešení složitých výchovných situací se v současnosti věnuje hodně pozornosti. Teorie, kterou učitelé obsáhnou na fakultách a ostatních specializovaných kurzech, se však střetává s s hodně různorodou praxí. Efektivita tohoto typu vzdělání bývá rozmanitá. Při zásahu proti šikaně je potřeba, aby učitel dokázal celkovou situaci rychle a efektivně vyhodnotit, adekvátně zasáhnout, poskytnout alespoň základní poradenství a především vědět, na jaké další odborníky se obrátit. Teoretická připravenost je tedy na poměrně dobré úrovni, ale v reálném řešení se učitelé obávají, že jejich připravenost není adekvátní, potýkají se s bezradností a neinformovaností.⁶⁸

To, že šikana může mít mnoho podob, je již zřejmé. Stejně tak může mít mnoho podob i její vyšetřování. Není možné obsáhnout veškerou problematiku a snažit se přijít na všechny možné varianty „prasknutí“ šikany. Dá se určit několik modelových situací a obecný postup, který by měl být při vyšetřování zachován. Obecně je možné říct, že jiný postup se bude používat při vyšetřování tzv. od nuly, kdy jde převážně o vznik podezření na šikanu, a jinak se bude postupovat při vyšetřování „když to všechno praskne“.

5.1 Podezření

Pokud je začínáno s vyšetřováním od nuly, pak vznik podezření je pravděpodobně nejdůležitějším okamžikem ve vyšetřování šikany. Od této chvíle se musí všichni rozhodnout, jak s celou situací nadále naloží. Podezření totiž může pojmout každý, kdo se pohybuje ve školním prostředí. Nepřímé známky šikany, které mohou rodiče i pedagoga navést na důvodné podezření z šikany, jsou již uvedené v předchozích kapitolách. K šikaně ale může docházet i v přítomnosti pedagoga. Šikana nemusí být tak velká či agresivní, nicméně i tyto přímé znaky je dobré si určit. Znaky přímé šikany jsou:

- Příkazy – Dítě dostává od ostatních dětí ve třídě (popř. jednoho dítěte) autoritativní příkazy. Příkazy jsou většinou pejorativního typu, autoritářsky zabarvené a mnohdy pro oběť velmi ponižující.
- Rvačky – Jedná se především o rvačky, při kterých lze jednoznačně určit převahu agresora, oběť není schopná se bránit, nebo hru protihráči neoplácí. Jde především o převahu silného nad slabým. Nemusí se jednat pouze o rvačky, ale i o časté honění po

⁶⁸ (Hanušová, Zvíroský, 2011)

škole. Dále pak o rány a kopance, které mohou být vedeny s nepřiměřenou agresivitou a cílem jednoznačně ublížit.

- **Kritika** – Hlasité komentáře na účet jednoho z dětí. Jedná se o urážky, sprosté výrazy, urážky rodičů oběti apod. Výměna názorů, která pedagogovi může připadat příliš hrubá, je u adolescentů poměrně běžná a přesto se ještě nemusí jednat o šikanu. Pedagog by se měl především zaměřit na tón a zabarvení hlasu. Dítě je napadáno v podstatě bezdůvodně (z ničeho nic). Pokud je tón nenávistný, arogantní a pohrdavý, pak je jistě dobré zpozornět.
- **Zlá legrace** – Posměch, legrace na účet dítěte, posměšná přezdívka⁶⁹, smích ze strany ostatních dětí na adresu oběti a hrubé vtípky na její adresu.

Všechny tyto přímé projevy se mohou objevit v hodinách. Pedagog jich může být i náhodným svědkem mimo vyučovací hodinu. Měl by se na konkrétní situaci zaměřit více a přinejmenším vyvinout své vlastní pozorování, aby dokázal přesně odlišit, zda se o šikanu jedná či nikoliv.

5.2 Zahájení vyšetřování

Pokud se pedagog rozhodne zahájit vyšetřování šikany, pak by se měl předem připravit na několik situací, které s velkou pravděpodobností nastanou. Vyšetřování šikany a následné revitalizování třídního klimatu je velmi zdoluhavý proces. Pedagog by měl proto zvážit:

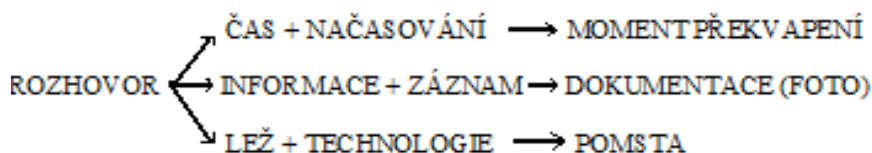
- koho z kolegů požádat o pomoc, popř. na koho dalšího se s pomocí obrátit,
- jestli je v jeho možnostech věnovat vyšetřování dostatek času,
- jestli se dokáže vyrovnat s negativními reakcemi, spojenými se šikanou,
- jestli je schopen získat dostatek usvědčujících důkazů,
- jaký postup při vyšetřování zvolí,
- jestli je v jeho silách dotáhnout celé vyšetřování do konce.

V dnešní době je šikana brána v podstatě jako hanba a školní vedení se k ní nejčastěji staví odmítavě, nebo má snahu celou situaci ututlat. V krajních případech může dokonce dojít k protiútoky ze strany školy a následnému „odstranění“ oběti šikany.

⁶⁹ Většina dětí dostane ve třídě přezdívku a ta mnohdy není úplně lichotivá. Rozhodující by mělo být především to, do jaké míry je pro dítě přezdívka urážlivá, nebo jak moc je díky ní dítě zraňováno. (Říčan, Janošová, 2010)

5.3 Volba správného postupu při odhalení šikany a jejím vyšetřování

Nejdůležitější body správného postupu, toho, na co by měl být pedagog připraven, i to, co ho může zaskočit, je zobrazeno v následujícím schématu.



- Rozhovor – Pedagoga pravděpodobně čeká rozhovor se všemi zúčastněnými stranami. Bude se muset spojit s informátory, pokud mu o šikaně řekne někdo jiný než oběť sama. Dále bude muset promluvit s obětí, s důvěryhodnými svědky šikany a samozřejmě s podezřelými. Dále by měl vést debatu s ostatními členy pedagogického sboru a pravděpodobně bude muset mluvit i s rodiči.
- Čas – Pedagog se musí připravit na to, že celé vyšetřování a následný ozdravný proces ve třídě není možné uskutečnit za jedno odpoledne.
- Načasování – Pokud má pedagog tušení, nebo je upozorněn na šikanu, pak velkou roli v celém procesu vyšetřování šikany bude hrát právě načasování. Odhalení musí být rychlé, pedagog na něj musí být připraven. Musí umět ochránit oběť, jak nejlépe dokáže.⁷⁰
- Moment načasování → moment překvapení – Pokud se k pedagogovi dostane informace o ubližování, je ve velké výhodě. Agresor pravděpodobně netuší, že to pedagog ví. A pokud ano, musí pedagog jednat rychle. Nejprve oddělit agresory od sebe a postarat se o oběť. Pokud se šikana děje dlouhodobě a pedagog o ní ví, musí správně zvolit chvíli, ve které vystoupí proti agresorům. V tomto načasování a zároveň momentu překvapení je jeho síla.
- Informace – Pedagog musí ve velmi krátkém čase nashromáždit veškeré dostupné informace od všech zúčastněných. Měly by být věcné a jasné.
- Záznam – Pokud je pedagog upozorněn na šikanu, tak po tom, co provede výslech zúčastněných, získá celkovou podobu dění ve třídě,⁷¹ pak by měl o tomto rozhovoru

⁷⁰ Pedagog má často tušení, že se šikana děje, ale nemá dostatek důkazů proti agresorům. Proto musí vyčkávat. Zároveň by neměl dovolit, aby bylo oběti dále ubližováno. Agresoři by se neměli dovědět, že pedagog něco tuší. Obezřetnost je velmi na místě.

⁷¹ Kdo tam byl, kdo to viděl, co se dělo před tím, kdo je oběť, kdo komu ubližuje apod., je potřeba všechno přesně a věcně popsat. Říčan a Janošová uvádí, že otázka „proč?“ může být pro některé menší děti obtížná.

vytvořit záznam, ve kterém bude přesně popsáno, co se stalo. Ten může sloužit jako jeden z usvědčujících důkazů, i kdyby informátor nebo oběť od své výpovědi upustili.

- Dokumentace – nejen záznam při tzv. „provalení“, ale i celková dokumentace průběhu rozkrývání a vyšetřování je důležitá. Stejně jako když policisté vytváří celkový spis ke konkrétnímu případu, tak i pedagog by měl postupovat obdobně. Rozdíl mezi jeho a policejním vyšetřováním je v tom, že při policejním výslechu je lež považována za trestný čin. Pokud je pedagog svědkem nějakého fyzického činu (poranění a modřiny na těle, poničené věci apod.), měl by pořídit i fotografie. V dnešní době má fotoaparát na mobilu skoro každý, a proto by neměl být s pořízením fotek problém.
- Lež – lež bude zřejmě první reakce, se kterou se pedagog setká. Proto by si měl připravit dokumentaci a mít dostatek usvědčujících důkazů. Lhát budou především podezřelí. Nikdo se dobrovolně nepřizná k tomu, že ubližuje druhému. Bez dostatečných důkazů je pedagog bezmocný. Lhát mohou i svědkové a oběť sama, protože se budou bát následků vyšetřování nebo odplaty ze strany agresorů.
- Technologie – přítel i nepřítel. Mobilní telefon s fotoaparátem může pedagogovi velmi pomoci. Ale neměl by zapomínat, že dnes mají mobil skoro všechny děti. Mobil slouží ke komunikaci, a proto pokud dojde k odhalení šikany, tak je velmi důležité mobil a různé typy mobilních počítačů agresorům sebrat. Mohli by se jejich pomocí domluvit na společném alibi nebo společné verzi výpovědi. Taková lež by se potom pedagogovi prolamovala hůř.
- Pomsta – je jedno, z jaké strany přišlo udání. Jakmile se agresor dovědí, že pedagog něco tuší, jeho touha po pomstě může mít až destruktivní následky. Ochrana oběti by měla být tedy na prvním místě spolu se zajištěním dostatečné péče a pocitu vytvoření pocitu bezpečí.⁷²

5.4 Několik posledních rad

„Je pravděpodobné, že pedagog, který se dostane do reálné situace, ve které bude postaven před nutnost uplatnit své krizové intervenční kompetence, nezareaguje přesně tak, jak bychom mohli odhadnout na základě šetření jeho znalostí a dovedností. Do hry totiž vstupuje celkový kontext situace, reakce a postoje kolegů atp.“⁷³ Na základě těchto poznatků

Nabízí se automaticky odpověď „nevím“. Lepší je tedy formulovat otázku jinak. Třeba: Na co jsi při tom myslel? Co je k tomu asi vedlo? Jak to bylo předtím? atd.

⁷² (Kolář, 2011)

⁷³ (Hanušová, Zvírotsky, 2011)

by měl pedagog za každých okolností dodržet alespoň několik následujících rad. Ty pomohou zachovat si klidnou hlavu a na základě jejich dodržení by se neměl dopustit žádné větší chyby.

- Pokud jde o svědky, tak by pedagog nikdy neměl zapomenout, že i oni mohou lhát. Vždy by měl zvážit jejich celkový vztah k oběti a podle toho k jejich výpovědím přistupovat. Při výpovědích by měl chtít znát všechny detaily a být obezřetný, pokud by se jejich výpověď zásadně rozcházela.
- Agresori lžou, i když jsou přistiženi při činu! Klíčem jejich odhalení se mohou stát právě rozpory v jejich výpovědích.
- Nikdy nekonfrontovat oběť s agresorem.
- Při podezření na šikanu se možné v celé třídě provést písemné diagnostické vyšetření. Tím může pedagog zamaskovat udání ze strany svědků a ti se nemusí obávat prozrazení. Vyšetření podstoupí celá třída a „udavačem“ mohl být kdokoliv.
- Pedagog nesmí nikdy při výsledku prozrazovat, co už ví (samozřejmě ani od koho to ví).
- Pokud dojde ke konfrontaci s agresory, je možné uplatnit stejný postup, jako kdyby se jednalo o policejní vyšetřování, tzn.: Pohrozit vysokými tresty a říct agresorovi, že pokud se dozná, bude to bráno jako polehčující okolnost. V případě dostatečně vysokého věku agresora by mu měl pedagog připomenout, že jeho jednání je trestným činem.
- I přes hněv a emoce,⁷⁴ které v pedagogovi celá situace vyvolává, si musí zachovat klidnou hlavu, mít na paměti lidský přístup a snažit se být co nejvíce a nejdéle objektivní.
- Při diagnostickém rozhovoru i při výsledku je důležité dbát na neverbální projevy, a to především ze strany studentů (oběti, svědků i agresora). To platí i pro pedagoga. Je možné povzbudit, pohrozit, ujistit, dát najevo nesouhlas i pochopení, aniž by pedagog vyslovil jediné slovo.
- Pedagog nesmí nikdy zlehčovat výpovědi. Ani oběti, ani svědků. Dítě se musí cítit akceptované a chráněné. Jeho problém musí být brán vážně.

⁷⁴ (Pčolinská, 2011)

6. Následky šikany

Pokud jsou vztahy ve skupině narušené šikanou, pak se jedná o těžkou poruchu společnosti a ta nezasahuje pouze oběti, ale i agresory, pedagogy a rodiče. Především rodina oběti bývá velmi zasažena. Po tom, co se šikana dostane na povrch a rozjede se její vyšetřování, není výjimkou, že se rodiče (převážně matky) obětí zhroutnou, když se doví, jaké utrpení bylo na jejich dítěti páčeno.

U oběti může dojít kromě fyzického také k psychickému poškození zdraví. Utrpení, kterým si musely projít, se na jejich budoucím životě pravděpodobně velmi podepíše. Nikdo, kdo si takovouto životní zkušenost nezažil, si hloubku tohoto problému neumí představit. Modřiny a zlomeniny se většinou bez následků zahojí, ale zlomená duše a srdce se hojí mnohem déle a hůř. Šikana má tedy pro oběti fatální důsledky.

S agresory je to obdobné. Jejich pokřivené morální chování jim umožňuje úplně jiný pohled na svět. Nikdo jim po dlouhou dobu v jejich chování nezabránil. Společnost jim nastaví zrcadlo až v samém závěru šikany – jejím odhalení – a do té doby agresorům nikdo neřekl, že by se takto neměli chovat. Agresivní chování v dětství je předvojem pro obdobný druh chování v dospělosti. Kolář (2011) uvádí, že šikana je výborným nácvikem pro domácí násilí, mobbing (bossing) a podobné druhy násilného a agresivního chování, kterého se dopouštějí dospělí.

Publikum, které bylo svědkem agresivního chování, ztrácí postupem času iluze o společnosti. Čím déle se šikana děje a publikum jí přihlíží, tím více je toto chování skupinou přijímáno za určitý druh normy. Třída se postupem času utopí v beznaději a přistoupí na myšlenku, že se s danou situací nedá nic dělat, že nemůže slabším pomoci a že agresorovi v jeho chování nikdo nezabrání. Tento druh pasivity a apatického chování pak ostatní členy třídy provází i po zbytek života. Nezasahovat, neprojevat se, dělat, že nic nevidím, podle toho se budou i v budoucím životě chovat. Stává se, že někdo z publika přijme postupem let agresorovo chování za své a sám se agresorem stane. Už ví, jak na to, a byl svědkem toho, že mu v jeho chování společnost nezabrání.

Ze strany pedagogického sboru je výuková činnost ve třídě, kde byla šikana – především její pokročilejší stádia – velmi oslabena. Třída je zasažena a vzpamatovává se z otřesu. A důvěra v pedagoga jako nejvyšší moc ve třídě, který ochrání slabé před zlem, je otřesena. Celkově jeho autorita ztlačně klesá.

6.1 Oběti pokročilé šikany

Nejhorší následky má šikana na obětech. Závažnost poškození jejich psychiky je závislá na destruktivním chování, které bylo na oběť aplikováno. Patologičtější je samozřejmě u dlouhodobého ubližování. U takovýchto forem šikany je oběť totálně zlomená, dochází u ní k nastolení permanentního pocitu bezmoci.

U obětí čtvrtého a pátého stupně šikany jsou následky nejhorší a v mnoha případech mají často celoživotní charakter. Po dlouhodobém a brutálním šikanování se u obětí projeví několik možných scénářů v budoucím chování, které odpovídají kritickému obrazu posttraumatické stresové poruchy:

- Oběť se pokusí bezvýchodnou situaci vyřešit sebevraždou.
- Často se zhroutlí a propukne u ní panická hrůza o její život. Strach ze zabití se stává skutečným strachem o holý život.
- Často trpí nočními děsy nebo poruchami spánku.
- Objeví se psychosomatické obtíže – nevolnost, bolesti hlavy a břicha, únava, astmatické záchvaty apod.
- Oběť musí z důvodu těžkých psychických potíží podstoupit dlouhodobou terapii ze strany psychologa či psychiatra.⁷⁵
- Oběť se nezhroutí (navenek), ale není již schopná v pokračování studia. I po přecházení na jinou školu – to je u nás častá praxe – se oběť nedokáže dobře adaptovat na nové prostředí a není výjimkou, že se opět stává obětí šikany. Dostává se tak do začarovaného kruhu.
- Oběť má pokřivenou podobu sebehodnocení protože byla dlouhodobě vystavována ponižujícímu zacházení. Proto by se u ní mohly začít objevovat sebezničující tendence.
- I když se může zdát, že se oběť zotavila, při každém sebemenším zátěžovém otřesu se její duševní zranění zase otevře a depresivní chování se může opět dostavit.⁷⁶

Oběti pokročilých šikan mají občas tendenci se uzavřít a od všeho uniknout⁷⁷. Pokud se tak stane, oběť možná odejde ze školy. Po tom, co se oběť uzavře, je z terapeutického hlediska velmi obtížné se jí přiblížit, zajistit jí a donutit, aby se s problémem svěřila nebo o něm více hovořila. Přitom spolupráce oběti s terapeutem je velmi důležitá.

⁷⁵ (Pčolinská, 2011)

⁷⁶ (Kolář, 2011)

⁷⁷ (Kolář, 1997)

Kliničtí psychologové a psychiatři se nezdá setkávat s oběťmi, u kterých mohou diagnostikovat některou z diagnóz z oblasti úzkostných poruch. Jedná se především o oběti, které mají za sebou pocity strachu o svůj život, krajního ponižování a pocitu totálního zbavení práv.

Do těchto diagnóz patří: různé typy fobií (převážně školní fobie), panická porucha a jiné úzkostné poruchy, obsedantně-kompulzivní porucha a posttraumatická stresová porucha.

Dále sem patří vtíravé příznaky, které jsou charakteristické jako znovuprožívání traumatické události. Sem je možné zařadit také flashbacky, při kterých dítě prožívá záblesk ze šikany tak živě, jako by se to dělo doopravdy. Dále pak únikové příznaky, při kterých se dítě snaží totálně uniknout vzpomínkám a čemukoliv, co by šikanu připomnělo. O šikaně nemluví nebo se mu podaří jí dokonce vytěsnit.⁷⁸ Často také dochází ke ztrátě pozitivních emocí. Oběť ztrácí radost ze života apod. Není výjimkou, že se oběť dostane do stavu duševní a fyziologické dráždivosti. Oběť je neustále napjatá, očekává útok, nepřiměřeně se leká a nedokáže se uvolnit.

Je třeba upozornit, že oběti, které vykazují takovéto příznaky, mají za sebou neskutečné trauma a pravděpodobně se s ním nedokážou vyrovnat sami. Potřebují odbornou pomoc, a tu jim poskytne pouze renomovaný odborník. K oběti by nikdo neměl přistupovat s tím, že se to stává, ale bude to zase dobré. Šikana je špatné chování, nemělo by se dít a oběť by měla vědět, že takové chování není ve zdravé společnosti akceptovatelné.⁷⁹

6.2 Oběti mírnějších forem šikany

Zdálo by se, že oběti lehčích forem šikanování jsou na tom mnohem lépe. Jenže i tyto oběti jsou ve škole často frustrovány – dochází k aktivnímu a opakovanému neuspokojování jejich potřeb. Takové děti se ve škole necítí dobře, nechtějí se do ní vracet a jejich celkový vztah a postoj ke škole se stává negativní. Stále nekončící legrácky a vtípky mohou mít na oběť stejný dopad jako šikana vyšších stádií. Izolace, ponižování, nadávky, zesměšňování jsou v podstatě vytrvalým a bolestivým emočním tlakem, který narušuje emoční vývoj. Mohou se objevit např. adaptační příznaky nebo neuróza a psychosomatické obtíže. Dále pak mohou nastat:

- Typické bývá celkové zhoršení prospěchu – a to i v případech, kdy se původně jednalo o jedničkáře.

⁷⁸ Mohou se objevit také sociální fobie, strach z veřejného vystupování, např. před třídou při běžném zkoušení

⁷⁹ (Kolář, 2005)

- Celková nejistota a strach, úzkost, napětí.
- Tendence k časté omluvené i neomluvené absenci.
- Poruchy sebehodnocení, sebedůvěry, vztahu k sobě a vztahu k okolí.
- Nepozornost při vyučování.
- Někdy se mohou objevit až agresivní formy reakcí na zdánlivě neškodný vtípek. V takových případech se může stát, že oběť v sobě najde poslední zbytky síly a agresivnímu chování se vzepře. Někdy až nepřiměřenou silou. Agresora může i napadnout.
- Opět mohou nastat sociální fobie, jako u předchozího typu oběti.

I u obětí mírné formy šikany může i po letech docházet k paralyzovanému chování, setkají-li se s obdobnou formou chování. Šikana je pořád šikanou a její dopad na psychický vývoj je u každého jedince individuální a všechno, co studenta v průběhu dospívání potká, může (i když nemusí) mít dopad na jeho celý život⁸⁰.

⁸⁰ (Pčolinská, 2011)

7. Prevence proti šikaně

Pokud se na nějaké škole vyskytne šikana a škola bude pokračovat v jejím vyšetřování, pak zásah do života studentů bude opravdu velký. Samotné vyšetřování je pouze určitou nápravou pochybného chování. Neznamená však zároveň vždy i reparaci vztahů a postojů vůči šikaně v celé třídě. Je zapotřebí další práce s kolektivem, pokud možno takového druhu, aby byl lépe schopen zabránit rozvoji šikany, pokud se v něm vyskytnou její prvotní náznaky.

Dospělí často předpokládají, že když už dětem jednou řekli, co je správné a co není, pak to děti pochopí a budou se podle toho chovat.⁸¹ Škola by měla být schopná poskytnout studentům vzdělání v etice a základních morálních hodnotách. I sama zážitková pedagogika vychází z obecně známého předpokladu, že pouhé informování je zde zpravidla málo účinné.

Při provádění plošné prevence šikany na úrovni školy, by měla škola být připravena na několik důležitých faktorů, se kterými je třeba počítat a zároveň je potřeba na nich soustavně pracovat.

- Čas a časová náročnost⁸² – Šikana ve škole není něco, co by se vyřešilo během několika týdnů nebo dokonce dní. Prevence proti ní by měla probíhat po celou dobu studia a měli by se s ní postupně seznamovat všichni žáci.
- Rozmístění – Všichni studenti by podle požadavků MŠMT měli být do programu prevence zapojeni. Podle věku studentů je možné jim tento problém postupně osvětlovat a v rámci jednotlivých tříd s nimi pracovat. Celá škola by měla vyslovit jednoznačný nesouhlas s ubližováním na její půdě. Nikdo nebude šikanu tolerovat, krýt jí, ani jí přihlížet.
- Zapojení pedagogů a školního psychologa (výchovného poradce) - Pedagogové by měli mít především oporu ve svém vedení školy, tzn. řediteli, zástupci ředitele atd. Pokud je tento vztah zdravý a pedagogové se mohou na ředitele školy spolehnout, pak bude pravděpodobně probíhat celý program prevence šikany snadněji. Je možné se domnívat, že ze strany školy bude problém šikany spíše odsouván do pozadí ve snaze ho úplně zakrýt. Ve školách bývá praxí, že se o šikaně mluví hodně, ovšem jedná se spíše o neustálé memorování těch samých pouček. V ideálním případě by se primární prevence měla tedy dotknout každého jednotlivého člena školy.⁸³ Školní psycholog je

⁸¹ (Podmanický, 2011)

⁸² (Hanušová, Zvírotsky, 2011)

⁸³ (Šimegová, Kováčová 2011)

v současné době jedním z hlavních článků školy jeho úroveň výchovného poradce mu umožňuje primárně působit na studenty a to především pomocí vytváření prevence a intervence školního šikanování. Jeho funkce jsou především: ⁸⁴ identifikačně-diagnostická, konzultačně poradenská a preventivně intervenční. Všechny tyto funkce jsou dostatečnou pomocí při prevenci (a i následném vyšetřování) šikany. Školní psycholog bývá z pravidla jen jeden, ale pedagogů je na škole více. Proto první propojení spolupráce pedagogů a v tomto ohledu velmi významná.

Je dobré uvést si několik příkladů toho, jak je možné prevenci proti šikaně zavést do samotné školní praxe, pomocí obecných technických opatření školy.

- K nejnápadnějším projevům šikany dochází zpravidla spíše o přestávkách než přímo v hodinách, proto je dobré, posílit dozor na chodbách. Pedagog, který má dozor, by měl být aktivní, sledovat studenty a pozorovat jejich chování. Neměl by při dozoru jen stát na jednom místě. Pedagog by se měl také občas podívat na záchody, nebo třeba do šaten, jestli se tam něco neděje.
- Do některých míst by žáci neměli mít přístup vůbec, nebo jen pouze ve vyhrazený čas. Před jídelnou, kde bývá většinou velký prostor, by se měli studenti zdržovat pouze v době oběda. Pokud nečekají na hodinu tělocviku, měla by být tělocvična zamčená a do suterénu školy (sklep, kotelná apod.) by neměli mít přístup vůbec⁸⁵. V moci vedení školy je potrestat studenty, kteří takováto pravidla nebudou dodržovat.
- Do některých typů dozoru je možné zapojit i starší žáky. Samozřejmě to nesmí přerůst v diktaturu starších, ale pokud je ve třídě slabší žák, pak by bylo dobré mu přidělit nějakého patrona, který na něj bude občas dohlížet. Důležité je, aby tuto aktivitu studenti vykonávali dobrovolně. Není možné někoho nutit, aby se staral o mladšího žáka, který je mu nesympatický apod. Tato praxe se začala zavádět na britských školách a má poměrně vysokou úspěšnost.⁸⁶
- Ve školním řádu by mělo být jasné stanoveno, jak se škola k ubližování druhým staví, nebude ho ani v nejmenším případně tolerovat a kdo někomu ubližuje, bude tvrdě

⁸⁴ (tamtéž)

⁸⁵ Toto by se mělo týkat i některých částí školního pozemku. U plotů většinou bývají keře, které mohou poskytnout úkryt pro nežádoucí chování.

⁸⁶ Říčan a Janošová uvádí i možnost zavedení kamer na školách a zákaz používání mobilních telefonů. To ovšem souvisí nejen s nedostatkem finančních prostředků školy, dále také s etickým pohledem na celou věc. I děti mají právo na soukromí.

potrestán. Takovýto typ celoškolní deklarace a školního řádu zároveň, by měl být dětem připomínán a zároveň se stát jedním z hlavních hesel školy.

- Zavedení etické výchovy jako samostatného předmětu je v dnešní době na mnoha školách již praxí. Protože se často jedná je to poměrně nově vyučovaný předmět, neměl by být přecházen, jež lze třeba vyjádřit následující větou.: „On to někdo odučí, ono to nějak bude a všichni budou mít jedničku.“ V etické výchově je možné provádět spoustu projektů, ve kterých je možné děti vést k odpovědnosti a základním hodnotám, jako jsou úcta a respekt k druhým, solidarita, pomoc, spravedlnost, trest a k celkovému zlepšení prosociálního vnímání ve třídě. V kolektivu třídy by měli být posilovány interindividuální vztahy a rozvíjený sociální vztahů. Jde tedy o nejen pochopení té dané situace, ale i o schopnost pochopit její účastníky, jejich potřeby a zájmy.⁸⁷
- Zlepšení vztahů mezi pedagogickým sborem školy a rodiči. Rodiče by měli být více zapojováni do školního dění a měli by být obeznámeni s postojem školy k šikaně.
- Učitel je pro žáky pořád především učitel, proto pokud má podezření na šikanu a není si jistý, že se s tímto problémem dokáže úplně poprat, měl by zavolat externí odborníky. Ti mohou na základě sociometrického výzkumu zjistit mnohem víc než pedagog.
- V rámci celé třídy, je možné vyhlásit si něco na způsob charty třídy, ve které bude jasně stanoven odmítavý postoj k ubližování druhým. Tato charta by měla být vyvěšena ve třídě. Na podobě této charty by se měli studenti podílet a navrhnout jednotlivé body, společně je prodiskutovat a zformulovat jejich výsledky. To, co by mělo být jejím obsahem, by si měli sami stanovit.
- V rámci zážitkové pedagogiky lze s dětmi hrát různé didakticky prospěšné motivační hry na posílení dobrých vztahů v kolektivu. Pokud si na takový typ výuky pedagog sám netroufá, pak by měl povolát externí odborníky. Má tak zároveň dobrou možnost pozorovat skupinové interakce své třídy z pozice diváka. V takovýchto výukových hrách, jsou-li dobře pedagogicky zvládnuty, dochází k obnově pout mezi jednotlivými členy třídy. Vhodné je vytvářet situace, kdy spolu nebývají se ve skupině děti, které se spolu hodně kamarádí. Zábava je poučením a přitom nepřestává být zábavou. Názorná ukázka intervenčního programu je popsána v kapitole č.8.
- Ve vztahu k jednotlivcům by se měl pedagog více zajímat o jejich život a pocity, jestli jim něco nechybí nebo je netrápí. Rozhovory nebo jednoduché pozorování, jak

⁸⁷ (Šimegová, Kováčová 2011)

v hodinách, tak o přestávkách, jsou tím nejmenším, co by mohl pedagog udělat. Musí ovšem vědět, čeho si má všímat, proto se předpokládá jeho dostatečné seznámení s danou problematikou.

Machová⁸⁸ shrnuje prevenci šikany na tři základní principy, se kterými by měli být seznámeni všichni pedagogové:

1. Dobrá informovanost dětí.
2. Posílení obranyschopnosti dětí – zvyšovat jim sebeúctu, zaslouženě chválit, nebo posilovat jejich pocit účinnosti.
3. Zachytit první příznaky šikany a nedovolit její další rozvoj.

Prevenčí proti šikaně se zabývá poměrně velké množství intervenčních programů. Jako příklad je možné uvést Hradecký školní program proti šikaně. Pokud bude prevence prostoupena celou školou a výukou, je velmi pravděpodobné, že se riziko šikany v dané škole velmi sníží. Funkční školní prostředí je nejlepší prevencí šikany.

⁸⁸ (Machová a kol., 2009)

8. Praktická ukázka nespécifikovaného intervenčního programu - Osobní účast

Dne 9.4.2010 jsem se osobně zúčastnila intervenčního programu proti šikaně, který probíhal ve třídě 6. B jedné nejmenované základní školy v Praze. Intervenční program probíhal ve dvou po sobě jdoucích dnech. Externí odborníci z občanského sdružení Projekt Odyssea byli přivoláni na podnět třídního učitele. Na základě nepříznivého klimatu třídy se začal obávat, že se ve třídě objevují tendence k vyčleňování některých spolužáků. To se potvrdilo na základě provedení a vyhodnocení sociometrického vyšetření.

Intervenční program v této třídě byl rozdělen do dvou po sobě následujících dní. Já jsem se zúčastnila druhého dne jako zúčastněná pozorovatelka a zapisovatelka celé akce. Poznámky jsem si zapisovala do bloku a ještě týž den byly přepsány do elektronické podoby. Záznam byl pořizován písemně a není tedy doslovný. V této praktické ukázce budou popsány herní aktivity, které byly s dětmi prováděny jako názorná ukázka toho, jak může být využit intervenční program.

8.1 Úvod do intervenčního programu

Program probíhal již od rána a byl zařazen po celou dobu původního vyučování. Program řídila instruktorka z s.o.s Projekt Odyssea. Děti instruktorce tykaly, což však nijak nesnižovalo její přirozenou autoritu. Děti již z předchozího dne věděly, jaký typ programu je čeká.

Před začátkem programu se všechny děti sešly v komunitním centru (jeden z pavilónů školy, který slouží k realizaci her, kroužků a doprovodných programů k výuce). Tím byl lépe navozen pocit toho, že se nejedná o běžné školní vyučování. V herně byl ponechán velký plakát, který děti vytvořily v prvním dni.

1. Aktivita:

Popis aktivity: Děti si stoupily „chleba, máslo“ – tedy dívky vedle chlapců. Potom se vytvořily dva kruhy. Jeden vnější a jeden vnitřní tak, aby všichni vytvořili dvojici se sousedem v druhém kruhu. Instruktorka stála uprostřed kruhu a pokládala otázky. Děti se o nich měly bavit se svou dvojicí, po dobu jedné minuty a na instruktorčino vyzvání se vnější kruh otočil v protisměru hodinových ručiček, děti vyměnily svou dvojici a vytvořily novou s novým partnerem. Takto se pokračovalo, dokud vnější kruh neoběhl všechny a každý se

nevrátil ke svému původnímu partnerovi. Otázky, které pokládala instruktorka: Jaké jídlo máte rádi a které nesnášíte, jakou hudbu posloucháte, jak trávíte volný čas, jaké máte plány do budoucna, jaké jsou vaše nejoblíbenější a nejhorší předměty, kam rádi cestujete, jaká máte rádi zvířata a máte domácí mazlíčky?

Hra měla zapojit všechny děti a postupně je připravit na další hry. Každý se měl dozvědět o polovině spolužáků ze třídy nějakou novou informací. Takovýto typ hry vytvoří situaci, kdy spolu hovoří i děti, jež by se jinak nebavily. Následuje názorný přepis vyjádření následné intervence.

Instruktorka: „A teď mi prosím řekněte, k čemu jste došli, co se vám líbilo a co ne?“

Dívka: „Mně se nelíbilo, že sem si musela povídat s těmi co nejsou moji kamarádi a nemám je moc ráda.“

Instruktorka: „Dozvěděl se někdo z vás o někom něco nového, co ještě nevěděl?“

Chlapec: „Nadja chce mít hotel na zkrášlování holek.“

2. Aktivita

Popis aktivity: Hra na dělení a vytváření skupin. Nejdříve se děti rozdělily podle toho, jaké mají přezůvky. Vznikla skupina Pantoflíčků, Samotářů – ti, kteří neměli žádné boty, Tělocviček – ti, kteří měli tenisky nebo sportovní obuv. Tato hra byla o utváření různých skupin na základě podobností a rozdílů mezi dětmi. Děti si tak uvědomovaly, co je s ostatními spojuje nebo v čem se od nich liší. Cílem bylo vytvořit co nejvíce skupin s rozmanitými variantami podobností. Děti se ve skupinách neustále měnily a ve skupině je pak spojovala nějaká společná indicie. (Další dělení skupinek – podle toho, jaké mají rádi roční období, nejoblíbenější sport, jídlo, barva apod.)

3. Aktivita

Popis aktivity: Děti se vrátily na svá místa a zase se posadily: dívka, chlapec, dívka, chlapec... Instruktorka následně sdělila podmínky hry. Děti se měly rozdělit do skupin, nejméně po třech dětech. V každé skupině bude alespoň jedna dívka a nesmí v té skupině být někdo, s kým by se navzájem nějak hodně kamarádily. Potom děti dostaly 17 špejlí, metr lepenky, kus provázku a 3 gumičky. Ve svojí skupince dostali za úkol postavit co nejvyšší věž, pouze za pomoci věcí, které dostaly.

Cílem bylo posílit kooperativní schopnosti mezi dívkami, chlapci a dětmi, které se navzájem příliš neznají. Dále pak vytvořit skupinky z jedinců, kteří se nemají úplně v lásce, nebo se spolu vůbec nebaví. Záměr hry vystihuje věta jedné dívky:

„Hele, tebe nesnáším a tebe taky ne, tak budeme spolu, jo?“ Před začátkem úkolu měly děti říct, jak si myslí, že jim tato aktivita společně půjde. Hodnocení výkonů následovalo i po ukončení hry. Děti měly následně říct nahlas, jak se jim ve skupině pracovalo, co kdo dělal a jak si pomáhaly. Překvapivé bylo, že i děti, které tvořily skupinu, kde se neměly příliš v lásce, hodnotily tuto aktivitu velmi kladně.

Chlapec: „ Myslel sem, že to nezvládnem a už jsem to chtěl vzdát a pak Anča řekla, že by to šlo přichytit o stůl a to bylo fakt dobrý.“

Dívka: „ Hráli jsme proto, abysme se naučili mluvit i s lidma, co ve třídě nemáme rádi a hlavně s nima vytvořili něco společnýho.“

Chlapec: „Držela lepenku a přidávala jí tam, kam sem potřeboval, to bylo dobrý.“

Dívka: „ Kluci říkali, že bysme tu základnu měli udělat z nějakýho trojúhelníku, aby nám to líp drželo a když to padalo, tak sem řekla, že tam přidáme tu podpěru ze strany, aby to nepadlo úplně. To bylo dobrý.“

4. Aktivita

Popis aktivity: Každý si vzal fixu a na kousky lepenky měl napsat jednu dobrou vlastnost, tu vzít a nalepit ji na tělo někoho ve třídě. Děti se samostatně daly do práce a začaly psát. Postupně psaly cíleně konkrétní vlastnosti pro konkrétní spolužáky (nejlepší kámoška, dobřej fotbalista, velká kočka, myška atd.). Jedna dívka se zpočátku zdržela hry. Možná z obavy, že nedostane žádnou nálepku, nebo z ostychu. V celkovém zápalu hry se ale velmi rychle zapojila do hry. Pravděpodobně jí povzbudilo že i ostatní lepí svoje papírky s dobrými vlastnostmi i na ní.. Zapojily se všechny děti a do hry zapojily i mě, instruktorku i pana učitele. Cílem hry bylo, aby každý z žáků dostal nějakou dobrou vlastnost. Tím se mu zvýšilo sebevědomí a zároveň byl součástí kolektivu třídy a zažil pocit přijetí svou vlastní skupinou. Po ukončení hry si každý přečetl, co na něj ostatní nalepili. Díky tomu byla u dětí pravděpodobně posílena individuální sebeúcta i koheze a prožitek sounáležitosti skupiny.

2. část programu se odehrávala venku – Po ukončení první části programu se děti převlékly a sešli jsme se na školním hřišti.

1. Aktivita s lanem

Popis aktivity: Byl vytvořen kruh z lana, vně stojící děti ho držely ve výši pasu. Lano se nesmělo dotknout země. Uvnitř kruhu byly čtyři dobrovolníci z dětí, které mají plácet vně

stojící spolužáky po rukách, kterými drží lano. Ty ho tedy musí včas pustit a pak zas chytit. Plácnutá ruka je vyřazená. Obě ruce znamenají vyřazení ze hry celého člověka. Jde o kooperaci dětí uvnitř kruhu, promyšlení taktiky. Skupiny uvnitř kruhu byly smíšené, v dalších kolech hráli chlapci proti dívkám a naopak. Do této hry se zapojil i pan učitel.

Instruktor: „ Proč si myslíte, že to té první skupině šlo a téhle poslední ne?“

Děti: „ Protože ty první se hned domluvili a my jsme ještě nebyli připravený na to, jak se to bude hrát.“

Dívka z poslední skupiny: „ My sme se taky dohodli, jenže je to těžký, když Vy ste se taky dohodli. Je těžký to zvládnout, když my sme jen tři a vás je tolik.“

2. Aktivita: Sbírání písmenek

Popis aktivity: Instruktor rozházela na druhém konci louky papírky s písmenky. Děti se měly rozdělit do čtyř libovolných skupin. Po signálu budou běhat po louce a snažit se přinést svojí skupince co nejvíc písmenek za lano na zemi, kde mají stanoviště. Každý však smí nést vždy jen jeden papírek. Když instruktor ukončila signál, měly skupiny za úkol písmenek sestavovat slova. Slova mohou na sebe navazovat jako v křížovce či scrabbles. Za počty vytvořených slov a podle jejich délky skupina získávala body. Pokud se jim nějaké písmenko nepodařilo do tvořených slov umístit, byly jim body odečítány. Cílem této hry bylo vytvořit koordinaci jednotlivých činností ve skupince.

3. Aktivita zaměřená na prohlubování důvěry

Popis aktivity: Děti se přesunuly na pěšinu. Utvořily dvě řady čelem k sobě, předpažily ruce a jemně se dotýkaly konečky prstů svého protějšku. Jedno z dětí se proti ostatním rozběhlo z kopečka a spolužáci museli dát ruce nahoru, právě ve chvíli, kdy mezi nimi probíhalo. Tím mu zaručili volný průběh tunelem spolužáků. Cílem bylo posílit u dětí vzájemnou důvěru, pocit zodpovědnosti za druhé a také vlastní důvěryhodnost u ostatních.

Instruktor: „ Poslouchejte mě. Tohle je docela obtížná hra a kdo bude kecat, může někoho zranit. Takže pokud je tu někdo, kdo ví, že se nedokáže ovládnout, tak ať radši nehraje. Mohli byste vážně někomu ublížit a to přeci nikdo nechce!“

Dívka, která běžela jako první: „ Bylo to úžasný, jako ve vodě, ale trochu mě bolel žaludek, bála sem se že ty ruce nahoru nedáte. Takový to příjemný šimrání.“

Na konec instruktorka poprosila děti, aby vytvořily kroužek. Žáci a žákyně se opět postavily dívka, chlapec, dívka, chlapec a instruktorka poslala dokola „mluvící kamínek“. Ten, kdo měl v ruce kamínek, měl prostor se vyjádřit, jak se mu celý intervenční program líbil, co si myslí, že se třeba změnilo nebo nezměnilo mezi spolužáky v jejich třídě. Následuje doslovný přepis některých typických odpovědí.

Chlapec: „ Mně se to líbilo, byla to zábava. “

Dívka: „ Mně se to taky líbilo, chtěla bych, abychom to tak měli pořád. “

Chlapec: „ Od minula se to hodně změnilo, jsme teď lepší parta. “

Dívka: „ Mně se líbily všechny hry a myslím, že to zlepšilo naše vztahy. “

Chlapec: „ Mě připadá, že se teď víc bavíme s holkama. A líbila se mi ta hra s papírkama. “

Dívka: „ Podle mě jsme teď šťastní, že jsme parta. “

Nikdo nevyjádřil negativní hodnocení. Všichni by takový typ zábavy chtěli v blízké době zopakovat a bylo jim líto, že už dvoudenní program končí.

Toto je názorná ukázka toho, jak je možné zapojit zážitkovou pedagogiku pro zlepšení klimatu ve třídě a jež je zároveň nespecifikovanou formou prevence (či následné intervence) proti šikaně.

PRAKTICKÁ ČÁST

1. Úvod k praktické části

Školní prostředí má proměnlivý charakter. Na studenty je kladeno velké množství povinností, které jsou se školní docházkou spojené. Protože studenti tráví ve škole spoustu času, musejí se naučit spolu vycházet, komunikovat a pracovat. Stejně tak, jako v každém jiném kolektivu, tak i ve školní třídě mohou nastat situace, se kterými se studenti vyrovnávají obtížněji. A v takových okamžicích se riziko šikany výrazně zvyšuje.

Žáci a studenti jsou schopni vnímat aktuální změny ve školním prostředí a kriticky hodnotit změny související s vlastní třídou. Mnozí z nich jsou také schopni rozpoznat jemnou hranici mezi škádlením a ubližováním. Umí se za své názory postavit, obhájit je, ale také se umí dobře bránit. Znájí svá práva a někteří se nebojí je použít. Při mém výzkumu mě zajímalo, jak vysoké procento studentů se v minulosti se šikanou setkalo, jaký na ní mají názor, v jaké pozici se nacházeli, pokud se s ní setkali, a jaké jsou jejich postoje v závislosti na rozdílnosti jejich rolí.

Troufám si říct, že skoro v každé třídě je někdo, koho ostatní nemají úplně v lásce, není preferovaným ani oblíbeným kamarádem, nebo o něj ostatní nejeví velký zájem. Ovšem i takovýto žák je součástí kolektivu třídy. A pokud jsou jeho spolužáci prosociálně vychovávaní a jejich morální citění bude tímto směrem vhodným způsobem posilováno, pak bude riziko vzniku šikany výrazně sníženo. Otázkou zůstává, jestli si jsou studenti vědomi svého vlivu, který zdravý kolektiv má. Žáci a studenti by měli být opakovaně vedeni k vědomí, že míra zodpovědnosti je na každém studentovi ve třídě, který šikaně či ústrkům na druhých jen přihlíží a nepokusí se jim nějakým způsobem zabránit. Úkolem školy by mělo být takové povědomí a jednání ve studentech pěstovat a podporovat je v něm. K tomu může využívat různé dostupné prostředky jako jsou: nespecifická primární prevence, etická výchova, nebo programy, které budou cíleně zaměřené proti šikaně. Ale ani vzdělávání tohoto typu nemusí mít v praxi adekvátní odezvu. Studenti dobře ví, že ubližovat někomu je špatné. Vědí, co mají odpovědět, pokud se jich na takovou otázku bude někdo ptát. To ovšem neznamená, že se k takovému typu chování neuchýlí. Prevence by měla být směřována především na reálné posilování reálných a kladných vazeb mezi studenty v konkrétních třídách a konkrétních školách.

Každá třída je jedinečná, ale prostředky, jejichž prostřednictvím se vyrovnáváme s problémem šikany, jsou pořád stejné. Důležitá je dále informovanost studentů, kam se obrátit o pomoc, pěstování etického a morálního citění, hledání a realizace účinných podob prevence a především budování důvěry mezi studenty a pedagogy.

2. Výzkum

2.1 Cíl výzkumu

Cílem výzkumu bylo, v návaznosti na předchozí teoretickou část zjistit, jaký mají studenti středních škol vztah k šikaně. Budu se snažit odhalit, kolik z nich se v minulé době se šikanou setkalo, ve které pozici se při ní nacházeli, jaký je podle nich rozdíl mezi dívčí a chlapeckou šikanou a jaké mají názory na určité schvalující či zamítavé výroky o šikaně, které jsem do dotazníku vložila. V druhé části výzkumu jsem si kladla za cíl zjistit, jaký vliv má osobní zkušenost se šikanou na anticipaci vývoje modelové epizody šikany, kterou zhlédli ve filmové podobě v rámci sběru dat spolu s vyplňováním dotazníku. Studentům byl tedy předložen dotazník na jehož základě byla následně vyhotovena analýza jejich odpovědí.

2.2 Soubor respondentů

Dotazníky jsem distribuovala na několika typech středních škol, na střední odborné škole specializační – obor cestovní ruch a obor management turismu a služeb, na dvou víceletých všeobecně zaměřených gymnáziích a na jednom čtyřletém všeobecném gymnáziu. Soubor respondentů tvořila věková skupina žáků od patnácti do devatenácti let. Můj výzkumný záměr byl směřován především na vyšší ročníky, z hlediska náročnosti provedení a vzhledem k obtížné domluvě s jednotlivými školami, se mi jej však nepodařilo dodržet. Data byla nakonec sebrána i v prvním a druhém ročníku (tercii a kvartě). Tím bylo zaručeno celkové pokrytí všech věkových skupin středního vzdělání. Respondenti sice udávali svůj věk, ale pro vyhodnocování dat nebyly věkové kategorie nakonec zohledňovány. Uvedením věku byla poskytnuta jistota, že se jedná o studenty věku odpovídajícího středoškolskému studiu. Z celkového počtu 170 respondentů bylo poměrné zastoupení obou pohlaví zastoupeno 85 respondenty ve skupině chlapců (50%) a 85 respondenty ve skupině dívek (50%). Na školách byl tedy zachován naprosto vyrovnaný reprezentativní vzorek populace středoškoláků.

2.3 Metoda

Zvolenou metodou ke zjištění potřebných údajů byl dotazník. Jednalo se o vlastnoručně vyhotovený dotazník, který byl pro potřebu mé práce sestaven tak, aby zjišťoval názory na problematiku šikany a její pravděpodobný vývoj u studentů středních škol. Tento

dotazník je přílohou 3, této diplomové práce. Respondenti byli poučeni o tom, k čemu jejich údaje potřebuji, že je dotazník anonymní a údaje z něho nebudou použity nikde jinde než v mé diplomové práci. Byl jim vysvětlen průběh výzkumné sondy. Nejdříve studenti vyplnili sami první stranu formuláře dotazníku, které se týkala zařazení do rolí ze strany studentů a názorů na jednotlivé výroky o šikaně. Studenti byli požádáni, aby nezanedbali možnost komentářů pod jednotlivými výroky. Dále jsem vznesla, žádost aby byly jejich komentáře pokud možno konstruktivní, aby nepoužívali vulgarismy a pokud se nechtějí k některým výroky vyjadřovat, tak ať to do dotazníku uvedou.

Po vyplnění první části následovala druhá část sběru dat. Studenti si sesedli co nejbližší ke katedře, ze které jsem jim pustila na notebooku jedenáctiminutové video. Následně se vrátili do lavic a písemně „dovyprávěli“ modelový příběh školní šikany, který jim byl promítnut.

2.4 Sběr dat

Data byla získávána na jedné střední škole, dvou víceletých gymnáziích a jednom čtyřletém gymnáziu. Respondenti měli na vypracování dotazníku zhruba celou vyučovací hodinu. Ve čtyřech případech sběru dat byl pedagog přítomen v hodině. Jejich funkce byla pravděpodobně dohlížecí. Do třídy mě pouze uvedli, a na celý výzkum se posadili dozadu ve třídě a pouze poslouchali můj výklad. Po třídě se neprocházeli ani nenahlíželi do dotazníků studentům.

Jednotlivé výroky v dotazníku byly formulovány jasně a po konzultaci s vedoucí diplomové práce sestaveny tak, aby vzbuzovaly v respondentech důvěrnou atmosféru. Jako by narušitel jejich normálního průběhu výuky, jsem po rozdělení dotazníků každému studentovi věnovala bonbon⁸⁹. Díky tomu jsem si získala jejich přízeň, otevřenější odpovědi na otázky a především si tím vytvořila klidný průběh při vyplňování dotazníků a klidnou, soustředěnou atmosféru ve třídě. Při pozorování videa byli studenti potichu, a tím byl zaručen kvalitní zvuk pro celou třídu. V šesti třídách, mi bylo umožněno promítnout snímek na promítací plátno.

Respondenti měli v průběhu vyplňování možnost, zeptat se na jakoukoliv případnou nejasnost. Po odevzdání všech dotazníků se studenti mohli podívat na konec příběhu. Pokud zbyl čas, vedli studenti mezi sebou debatu nad jeho vyústěním. Zadávaný dotazník byl anonymní. Osobní údaje, které jsem o každém z respondentů obdržela, bylo pohlaví a věk.

⁸⁹ Bomparového typu.

2.5 Způsob vyhodnocování dotazníků

Pomocí obsahové analýzy volných písemných textů týkajících se zhlédnutého příběhu šikany v dotaznících pomocí otevřeného kódování jsem z otevřených odpovědí vytvořila několik hlavních kategorií. Zároveň jsem si u každého dotazníku poznamenala obsahově zajímavé výroky a následně z nich vytvořila komentáře a poznámky. Dále jsem při interpretaci dotazníků věnovala dostatečnou pozornost typickým a netypickým odpovědím. Jednotlivými výroky pro otázku č. 7 jsem se nechala inspirovat z otázek: Názory na šikanu, používané pro zjišťování šikany na ZŠ (viz příloha 1). Hlavní kategorie, které jsem určila pomocí kódování, jsem se snažila následně sumarizovat.

Číselná data byla vyhodnocována pomocí analýzy variace výpočtem dvoufaktorové analýzy variace, jak z hlediska rozdílů rolí v šikaně, do kterých se respondenti retrospektivně zařadili, tak i z hlediska pohlaví a jejich vzájemné interakce. Tato statistická metoda je parametrická. V části dotazníku, která zachycovala souhlas, nesouhlas či nerozhodnou odpověď na určité názory na šikanu, byly odpovědi respondentů zpracovány do podoby třístupňové Likertovy škály.

Pro vyhodnocování rozdílů v neparametrických typech odpovědí jsem používala neparametrickou metodu Chí test (Chí-kvadrát test), který se používá zejména k ověření toho, že daný vzorek dat odpovídá předpokládanému rozdělení. Umožní tak určit pravděpodobnost, s jakou mohl daný jev vzniknout náhodně.

$$\chi^2 = \sum_{i=1}^k \frac{(X_i - Np_i)^2}{Np_i}$$

3. Hypotézy

Mým hlavním předpokladem bylo, že šikana se ve školním prostředí běžně vyskytuje a studenti se s ní ve velké většině v nějaké z rolí setkávají. Zaměřila jsem se na retrospektivní zkušenost se šikanou na základní škole, protože střední školy na kterých jsem výzkumnou sondu prováděla, byla převážně gymnázia a já předpokládám, že na gymnáziu se šikana nevyskytuje v tak velké míře. Dalším důvodem byl předpoklad, že změna školního kolektivu přestupem na gymnázium (resp. možnost porovnat předchozí a nynější kolektiv třídy) umožňuje studentům určitou reflexi předchozího dění na základních školách. Jednalo se tedy o pohled dnešního adolescenta na šikanu a jeho postoje k ubližování. Dále mě zajímalo, do jaké míry se respondenti se šikanou setkali, v jaké roli se při ní nacházeli a jaký vývoj v této souvislosti anticipovali v případě modelové situace šikany ve fiktivním příběhu. Následně jsem se snažila rozpoznat genderové rozdíly v názorech na studentů. Především rozdíl v pojetí chlapecké a dívčí šikany, dále jsem hledala rozdíly v odpovědích na jednotlivé výroky z hlediska jejich osobního aktérství v šikaně.

HH 1 – Předpokládám, že více než polovina respondentů se podle svých slov v prostředí základní školy setkala s nějakou podobou šikany.

HH 2 – Předpokládám, že agresorek dívek bude mezi všemi respondenty méně, než agresorů chlapců. Počet obětí napříč pohlavím bude vyrovnaný. Největší počet zastoupených rolí bude v pozici svědků (přihlížejících) šikany.

HH 3 – Předpokládám, že jako nejčastější rozdíl mezi chlapeckou a dívčí šikanou budou respondenti uvádět, že chlapecká šikana je fyzická a dívčí je psychická.

HH 4 – V názorech na další vývoj fiktivního příběhu školní šikany budou dívky více nakloněny formě pomoci ze strany spolužáků ze třídy a dospělých. Naopak chlapci budou v tomto ohledu anticipovat spíše negativní vývoj událostí a budou více předpokládat, že se oběť šikany bude snažit řešit svou situaci sama.

HH 5 - Z hlediska postojů budou respondenti napříč pohlavím nejčastěji uvádět, že zabránit šikaně je především věcí dospělých.

HH 6 – V postojích rozhodnutí o konci videa, se budou nejčastěji vyskytovat dvě varianty odpovědí :

1. Možnost ukončit život – sebevražda.
2. Možnost „dobrého konce“ celého příběhu.

HH 7 – Předpokládám, že studenti, kteří mají osobní zkušenost se šikanou (byli jejími oběťmi nebo agresory), se budou snažit příběh dokončit za pomoci negativního

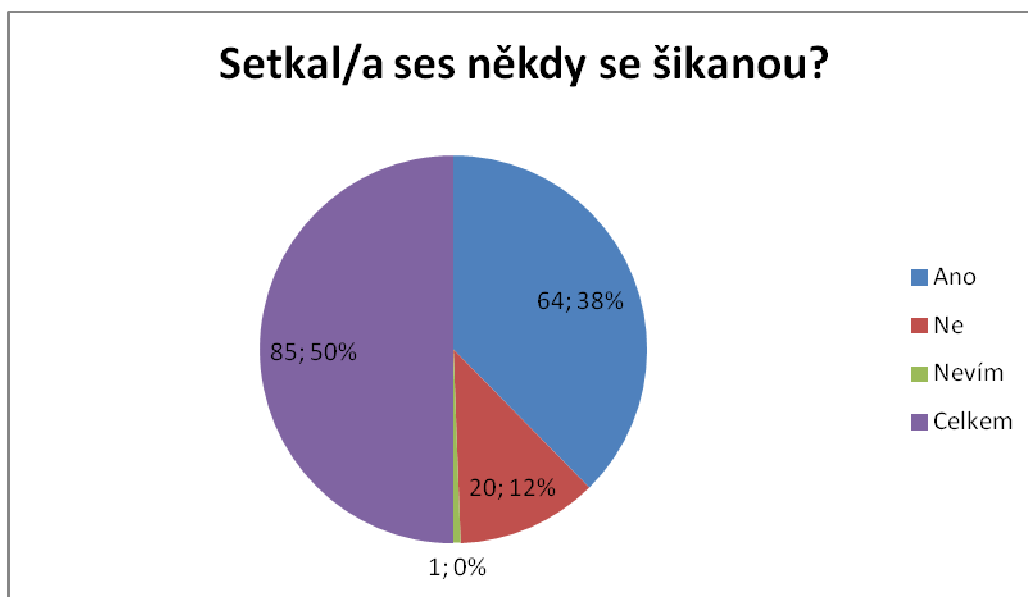
vyústění, nebo do příběhu zakomponují třetí neurčitou postavu (která se ve filmovém příběhu šikany zatím nevyskytla), která se pokusí chlapce zachránit. To by dopovídalo naučené bezmoci vlivem špatné zkušenosti. Naopak ti studenti, kteří se se šikanou nesetkali, budou popisovat konec příběhu kladně. Chlapcův další vývoj bude podle nich takový, že si bude schopen pomoci sám a že najde sílu se agresorům vzepřít.

4. Výsledky a jejich interpretace

4.1 Výsledky první části dotazníku.

Celkem bylo získáno 170 dotazníků a z toho se výzkumu zúčastnilo celkem 85 dívek a 85 chlapců.

Graf č. 1 – Setkal/a ses někdy se šikanou?



Tabulka č. 1 – Setkal ses někdy se šikanou?

	Dívky		Chlapci		Výpočet X^2	Statist. významnost.
	N	%	N	%		
Ano	64	75,30%	73	85,90%	3,05	Na hr.výz
Ne	20	23,50%	10	11,80%	4,05	Na 0,05 hl.výz
Nevím	1	1,20%	2	2,40%	0,34	-

Data byla zpracována pomocí Chí – kvadrát testu. Z této tabulky vyplývá, že více než polovina studentů se se šikanou setkala. Přibližně čtvrtina dívek se podle svých slov se šikanou nesetkala, což je signifikantně větší počet než chlapců bez zkušenosti se šikanou.

Tabulka č. 2 – V jaké pozici jsi byl/a pod ses se šikanou setkal/a?

	Dívky		Chlapci		Výpočet X^2	Statist. významnost.
	N	%	N	%		
1. Chlapecká je více fyzická, dívčí je spíš psychická	66	77,67%	63	74,12%	0,29	-
2. Je stejná	18	21,18%	21	24,71%	0,30	-
3. Žádná odpověď	1	1,17%	1	1,17%	0	-

Tabulka prezentuje získaná data vztahující se k rozdílu mezi chlapeckou a dívčí šikanou. Data byla vyhodnocena pomocí χ^2 - kvadrát testu. Tři čtvrtiny dívek i chlapců spojuje chlapeckou šikanu spíše s fyzickými útoky a dívčí s psychickými formami ubližování. Za zajímavost ve výsledcích lze považovat i to, že poměrně vysoké procento chlapců i dívek uvedlo, že v chlapecké a dívčí šikaně není rozdíl. Jako dovětek bylo sedmkrát uvedeno, že šikana je špatná a je jedno, jestli ji dělají chlapci nebo dívky.

Dívčí šikana se podle respondentů vyskytuje ve formě fyzického ataku poměrně zřídka. Respondenti v podstatě popsali dívčí šikanu obdobně jako stádium ostrakismu (Ale pouze z hlediska projevů šikany, nikoli z hlediska kvality vztahů ve třídě). Pomocí charakterových vlastností bylo uvedeno, že i tato forma dívčí šikany je stejně nepříjemná, jako její ostatní podoby.

Poznámka: Tato otázka byla otevřená a proto se v ní vyskytlo také několik odpovědí, které stojí za samostatné uvedení. Jedná se většinou o výčty určitých prvků chování, motivů, konsekvencí a hodnotících (odsuzujících) pojmů pro tyto projevy.

Chlapci uváděli, že dívčí šikana se nejčastěji vyskytuje v následujících podobách: verbální ubližování, vydírání, pomlouvání, nastolování psychické moci, dívčí šikana je podle nich podlejší, „guerillová“, má podobu slovní výměny, emocionální šikana, šikana kvůli kráse, je rafinovanější, objevuje se v ní ignorance a vyřazování oběti z kolektivu, dívčí šikana se hůř zvládá, je podle nich horší.

Dívky uváděly následující podoby dívčí šikany: ponižování, vyřazování z kolektivu, snahu „vydeptat“ někoho, dívčí šikana je podle nich „zlejší“, zahrnuje psychické týrání, pomlouvání, „ostatní vás znemožní, odepíšou a zhnusí všem okolo“, dívčí šikana je rafinovanější, na „oko milejší“ a promyšlenější.

U chlapecké šikany chlapci ani dívky neuváděly tolik charakterových vlastností. Nejčastější popisy u obou pohlaví: předvádí se, chlapecká šikana je častější, horší a otevřenější. Ze sebraných dat je možné implicitně určit, že šikanující dívky bývají vnímány, hůř než šikanující chlapci.

Tabulka č. 3 – Varianta, ve které došlo k šikaně ve tvém případě (výsledky jsou vyjádřeny v absolutních číslech)

	Agresor	Oběť			
			Dívky	Chlapci	celkem
Varianta č. 1.	<i>více chlapců</i>	<i>více dívek</i>	1	1	2
Varianta č. 2.	<i>jeden chlapec</i>	<i>více chlapců</i>	2	3	5
Varianta č. 3.	<i>všichni</i>	<i>jeden chlapec</i>	0	5	5
Varianta č. 4.	<i>jeden chlapec</i>	<i>jeden chlapec</i>	2	23	25
Varianta č. 5.	<i>jeden chlapec</i>	<i>více dívek</i>	0	1	1
Varianta č. 6.	<i>více chlapců</i>	<i>jeden chlapec</i>	27	30	57
Varianta č. 7.	<i>více dívek</i>	<i>jedna dívka</i>	16	4	20
Varianta č. 8.	<i>žádná odpověď</i>		21	12	33
Varianta č. 9.	<i>více dívek</i>	<i>jeden chlapec</i>	4	3	7
Varianta č. 10.	<i>všichni</i>	<i>jedna dívka</i>	6	1	7
Varianta č. 11.	<i>jedna dívka</i>	<i>jedna dívka</i>	6	1	7
Varianta č. 12.	<i>více chlapců</i>	<i>více chlapců</i>	0	1	1
Celkem			85	85	170

Na následujících datech v tabulce je vidět, s jakým typem šikany z hlediska počtu účastníků a jejich pohlaví se respondenti nejčastěji setkávají. Jsou to varianty: AGRESOR – jeden chlapec, OBĚŤ – jeden chlapec; AGRESOR – více chlapců, OBĚŤ – jeden chlapec; AGRESOR – více dívek, OBĚŤ – jedna dívka. Varianta č. 8 znamenala žádnou odpověď, což se shoduje s tabulkou č. 1 ve které stejný počet dívek a chlapců uvádí, že se s šikanou buď nesetkali, nebo nedokážou přesně určit, jestli se o šikanu jednalo.

Ve variantě č. 4 byl agresorem jeden chlapec a obětí také jeden chlapec. Tato varianta byla významněji preferována u chlapců.

Naopak ve variantě č. 7 uváděly dívky v roli agresorů více dívek a v roli oběti jednu dívku.

Nejvíce odpovědí bylo ve variantě č. 6, kde poměrně stejný počet respondentů napříč pohlavím uváděl v roli agresorů více chlapců a v roli oběti jednoho chlapce.

Z těchto údajů je možné vyvodit, že v roli agresorů bývají nejčastěji chlapci (útočící ve skupině) a v roli oběti jeden chlapec. Respondenti uvedli, že pokud se dívky rozhodnou

k šikaně, útočí na svou oběť ve skupině. Na základě těchto dat je možné říct, že genderově stereotypní předpoklad, že agresorem bývá častěji muž a obětí naopak dívka, byl splněn pouze v případě agresora.

Tabulka č. 4 – Výroky o šikaně a názory respondentů na ni ⁹⁰

Popisná statistika – průměry a směrodatné odchylky výroků o šikaně

VÝROKY V DOTAZNÍKU	N	Průměr	SD
<i>Kolektiv, který se nepokusí zabránit, jakoby sám šikanoval.</i>	161	1,34	0,91
<i>Díky šikaně mohou děti pochopit, co na nich druhým vadí.</i>	164	0,79	0,94
<i>Obyčejně jsou šikanováni ti, kteří si to zaslouží</i>	165	0,21	0,58
<i>Když šikanujou někoho, koho nemám rád, klidně se trochu přidám</i>	166	0,67	0,88
<i>Kdo si na šikanu stěžuje dospělým, je srab</i>	165	0,14	0,48
<i>Zabránit šikaně je věcí dospělých</i>	165	0,53	0,75
<i>Šikana je někdy nejlepší způsob, jak vyřešit problém</i>	165	0,14	0,48
<i>Když je ve třídě šikana, můžou za to tak trochu všichni.</i>	166	1,39	0,84

Výsledky v tab. 4 prezentují popisnou statistiku (průměry a směrodatné odchylky) u jednotlivých výroků vyjadřujících názory na šikanu. Na základě získaných dat byla provedena dvoufaktorová analýza rozptylu: jednalo se o proměnné typu *z hlediska účasti v šikaně a pohlaví respondentů*. V dalších výpočtech budou uvedeny jen výsledky, v nichž byly zjištěny signifikantní rozdíly ve sledovaných proměnných. Z celkového počtu 170 výroků byly zjištěny signifikantní rozdíly ve sledovaných kategoriích ve dvou výrocích.

⁹⁰ Nesouhlas s výrokem byl kódován 0, nejednoznačná (možná) odpověď kódem 1 a souhlasná odpověď kódem 2

Dvoufaktorová analýza variance - rozdíly z hlediska účasti v šikaně (šikanující a šikanovaní) a pohlaví

Tabulka č. 5 – Deskriptivní statistika – rozdíly mezi respondenty, kteří uvedli retrospektivně zkušenost s viktimizací, a respondenty ze zkušeností v roli šikanujících

Když šikanujou někoho, koho nemám rád, klidně se trochu přidám

		Průměr	SD	N
CH	agresori	1,39	0,78	18
	oběti	1,36	0,92	11
	celkem	1,38	0,82	29
D	agresori	1,50	0,85	10
	oběti	0,62	0,85	26
	celkem	0,86	0,93	36

Tabulka č. 6 - Tests of Between-Subjects Effects

Dependent Variable: Když šikanujou někoho, koho nemám rád, klidně se trochu přidám

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	9,969(a)	3	3,323	4,662	,005
Intercept	83,167	1	83,167	116,687	,000
sex	1,425	1	1,425	1,999	,162
role_sikana	2,906	1	2,906	4,077	,048
sex * role_sikana	2,592	1	2,592	3,637	,061
Error	43,477	61	,713		
Total	131,000	65			
Corrected Total	53,446	64			

a R Squared = ,187 (Adjusted R Squared = ,147)

Tabulka č. 5 presentuje popisnou statistiku vztahující se k prvnímu z výroků, u nichž byly zjištěny významné rozdíly z hlediska zkušenosti s šikanováním v roli agresora a oběti.

Tabulka č. 6 uvádí výpočet dvoufaktorové analýzy variance těchto skupin. Významné rozdíly se týkají role v šikaně. Zatímco chlapci a dívčí agresorky se s tímto výrokem významně častěji ztotožňují, dívčí oběti takový postoj výrazně odmítají.

Tabulka č. 7 - Deskriptivní statistika – rozdíly mezi respondenty, kteří uvedli retrospektivně zkušenost s viktimizací, a respondenty ze zkušeností v roli šikanujících

Dependent Variable: Kdo si na šikanu stěžuje dospělým, je srab

		Průměr	SD	N
CH	agresoři	,72	,96	18
	oběti	,18	,60	11
	Celkem	,52	,87	29
D	agresoři	,10	,32	10
	oběti	,04	,20	26
	Celkem	,06	,23	36

Tabulka č. 8 - Tests of Between-Subjects Effects

Dependent Variable: Kdo si na šikanu stěžuje dospělým, je srab

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	5,445(a)	3	1,815	5,245	,003
Intercept	3,814	1	3,814	11,023	,002
sex	2,057	1	2,057	5,944	,018
role_sikana	1,272	1	1,272	3,675	,060
sex * role_sikana	,805	1	,805	2,326	,132
Error	21,109	61	,346		
Total	31,000	65			
Corrected Total	26,554	64			

a R Squared = ,205 (Adjusted R Squared = ,166)

Tabulka č.7 prezentuje popisná data vztahující se k dalšímu výroku o šikaně, u kterého byly zjištěny rozdíly z hlediska pohlaví či role v šikaně. Tabulka 8 uvádí výpočet rozdílů mezi těmito skupinami. Významné rozdíly se vztahují k pohlaví: chlapci (především agresoři) ve srovnání s dívkami v obou rolích signifikantně více souhlasí s názorem, že stěžovat si na šikanu je zbabělost.

Míra souhlasu, resp. nesouhlasu s uvedenými výroky o šikaně byly zkoumány také z hlediska obecné zkušenosti se šikanou. V první kategorii byli zařazeni respondenti, kteří se stali aktéry šikany (ať již v roli agresora či oběti), do druhé kategorie byli zařazeni respondenti, kteří se podle svého vyjádření se šikanou nesetkali v žádné z těchto rolí, ani jako

její svědci. Druhou kontrolovanou nezávislou proměnnou bylo i zde pohlaví. V tomto případě byly z osmi zkoumaných výroků zjištěny signifikantní rozdíly ve čtyřech.

Tabulka č. 9 - Deskriptivní statistika – rozdíly mezi respondenty s osobní zkušeností se šikanou a respondenty bez zkušenosti se šikanou v žádné podobě

Dependent Variable: Když šikanujou někoho, koho nemám rád, klidně se trochu přidám

šikana		Průměr	SD	N
CH	Agresori a oběti	1,38	,82	29
	nezažili šikanu	,09	,30	11
	Celkem	1,03	,92	40
D	Agresori a oběti	,86	,93	36
	nezažili šikanu	,14	,48	21
	Celkem	,60	,86	57

Tabulka č. 10 - Tests of Between-Subjects Effects

Dependent Variable: Když šikanujou někoho, koho nemám rád, klidně se trochu přidám

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	24,397(a)	3	8,132	13,848	,000
Intercept	30,488	1	30,488	51,917	,000
sex	1,083	1	1,083	1,844	,178
šikana	20,054	1	20,054	34,150	,000
sex * šikana	1,619	1	1,619	2,757	,100
Error	54,614	93	,587		
Total	137,000	97			
Corrected Total	79,010	96			

a R Squared = ,309 (Adjusted R Squared = ,286)

Ze získaných dat je patrné, že ti, co nezažili nikdy šikanu, se s tímto výrokem vůbec neztotožňují a to napříč pohlavím. Naopak ti, co šikanu zažili (ať již jako oběti nebo agresori) se s k tomuto výroku přiklání.

Tabulka č. 11 - Deskriptivní statistika – rozdíly mezi respondenty s osobní zkušeností se šikanou a respondenty bez zkušenosti se šikanou v žádné podobě

Dependent Variable: Kdo si na šikanu stěžuje dospělým, je srab

šikana		Průměr	SD	N
CH	Agresori a oběti	,52	,87	29
	nezažili šikanu	,00	,00	11
	Celkem	,38	,77	40
D	Agresori a oběti	,06	,23	36
	nezažili šikanu	,00	,00	21
	Celkem	,04	,19	57

Tabulka č. 12 - Tests of Between-Subjects Effects

Dependent Variable: Kdo si na šikanu stěžuje dospělým, je srab

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	4,890(a)	3	1,630	6,554	,000
Intercept	1,634	1	1,634	6,570	,012
sex	1,062	1	1,062	4,268	,042
šikana	1,634	1	1,634	6,570	,012
sex * šikana	1,062	1	1,062	4,268	,042
Error	23,130	93	,249		
Total	31,000	97			
Corrected Total	28,021	96			

a R Squared = ,175 (Adjusted R Squared = ,148)

Ze získaných dat je vidět signifikantní rozdíl jak mezi pohlavím, tak i z hlediska osobní zkušenosti se šikanou. Bývalí chlapečtí agresori a oběti se s tímto výrokiem ztotožňují signifikantně více než dívky a ti, kteří se s šikanou nesetkali ani jako přihlížející.

Tabulka č. 13 - Deskriptivní statistika – rozdíly mezi respondenty s osobní zkušeností se šikanou a respondenty bez zkušenosti se šikanou v žádné podobě

Dependent Variable: Šikana je někdy nejlepší způsob, jak vyřešit problém

1-ch, 2-d	účast_neúčast_šikana	Mean	SD	N
CH	Agresoři a oběti	,24	,58	29
	nezažili šikanu	,00	,00	11
	Celkem	,18	,50	40
D	Agresoři a oběti	,19	,58	36
	nezažili šikanu	,00	,00	21
	Celkem	,12	,47	57

Tabulka č. 14 - Tests of Between-Subjects Effects

Dependent Variable: Šikana je někdy nejlepší způsob, jak vyřešit problém

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	1,030(a)	3	,343	1,524	,213
Intercept	,946	1	,946	4,199	,043
sex	,011	1	,011	,049	,826
šikana	,946	1	,946	4,199	,043
sex * účast_neúčast_šikana	,011	1	,011	,049	,826
Error	20,949	93	,225		
Total	24,000	97			
Corrected Total	21,979	96			

a R Squared = ,047 (Adjusted R Squared = ,016)

Všichni studenti a studentky, kteří s šikanou nikdy neměli žádnou osobní zkušenost, tento výrok naprosto odmítají, zatímco dívky a chlapci, kteří šikanovali nebo byli šikanováni, uvedené tvrzení v určité malé míře akceptují.

Tabulka č. 15 - Deskriptivní statistika – rozdíly mezi respondenty s osobní zkušeností se šikanou a respondenty bez zkušenosti se šikanou v žádné podobě

Dependent Variable: Když je ve třídě šikana, můžou za to tak trochu všichni.

šikana		Průměr	SD	N
CH	Agresori a oběti	1,45	,81	31
	nezažili šikanu	1,08	,90	12
	Celkem	1,35	,84	43
D	Agresori a oběti	1,57	,78	35
	nezažili šikanu	1,19	,87	21
	Celkem	1,43	,83	56

Tabulka č. 16 - Tests of Between-Subjects Effects

Dependent Variable: Když je ve třídě šikana, můžou za to tak trochu všichni.

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	3,233(a)	3	1,078	1,590	,197
Intercept	146,294	1	146,294	215,795	,000
sex	,269	1	,269	,396	,531
šikana	2,927	1	2,927	4,318	,040
sex * šikana	,001	1	,001	,001	,972
Error	64,404	95	,678		
Total	260,000	99			
Corrected Total	67,636	98			

a R Squared = ,048 (Adjusted R Squared = ,018)

Byl zjištěn rozdíl je mezi studenty kteří se se šikanou setkali a s těmi, kteří nikoliv. Není bohužel jasné, zda výrok respondenti pochopili jako povolání ke zodpovědnosti za šikanu všech, kteří o ní věděli, ale nijak nezasáhli, anebo zda jde o mechanismus přesunutí odpovědnosti za šikanu na všechny, která v podstatě snímá zodpovědnost za šikanu z těch, kteří se jí dopouštějí v roli agresorů.

4.2 Výsledky druhé části výzkumu - dokončení filmového příběhu

4.2.1 Popis příběhu videa (video je možné vyhledat na:

<http://www.ceskatelevize.cz/porady/10214725441-deti-pozor/209572230510001-nechte-me-bejt-sikana/>):

Příběh se odehrává na blíže neidentifikované základní škole v Praze.

Hlavní postavy a jejich charakteristika:

Kvido – chlapec drobné postavy, oběť. Jde o bázlivého jedináčka, rozmazlovaného maminkou, ale poměrně dobře vychovaného. Kvido se dostane do bezvýchodné situace rychle se stupňující šikany.

Maminka – úzkostlivá a starostlivá, o Kvida se stará až příliš pečovatelsky, v příběhu vystupuje jako dominantní rodič.

Tatínek - při výchově syna je neaktivní.

Agresoři – tři fyzicky vyspělejší chlapci, kteří si za cíl svých útoků vybrali Kvida.

Spolužáci ve třídě – během šikany neaktivní, projevují nezájem a lhostejnost k šikaně.

Kvido se ve třídě potýká s agresivním chováním ze strany tří chlapců. Šikana začíná poměrně nevinně, bráním svačiny. Postupně chlapci svoje neadekvátní chování vůči Kvidovi stupňují, vyvíjí na Kvida nátlak a berou mu peníze. Jednoho dne ho donutí, aby jim kromě peněz přinesl ještě cigarety. Kvido je skutečně donese a chlapci se rozhodnou si cigarety vykouřit na školním záchodě, během přestávky. Kvido je v tu chvíli s nimi. Přistihne je tam jeden z pedagogů, agresoři utečou a na Kvida je svalena vina, že jako nezletilý kouřil ve škole. Po návratu z ředitelny si agresoři na Kvida počkají (opět na záchodě). Vyptávají se ho, jestli prozradil jejich jména. Kvido zapírá a chlapci mu „jako poděkování“ udělají „výlet k moři“, tzn. spláchnou mu hlavu do záchodu. Kvido prožívá velkou bezmoc a hněv. Během cesty ze školy domů se zastaví na mostě přes řeku, dívá se do vody a přemýšlí co bude dál.

V této části příběhu bylo video zastaveno a respondenti měli za úkol příběh písemně dovyprávět.

4.3 Vyhodnocování dokončení příběhu

Na základě otevřeného kódování kvalitativních dat (dokončení fiktivního příběhu šikany) jsem provedla sumarizaci nejčastěji se vyskytujících variant, které respondenti uvedli. Při celkové analýze jsem se rozhodla, vyhodnotit konec příběhu ze hledisek. Rozhodnutí typu konce příběhu

1. Míra aktivity oběti (Kvida) při řešení situace
2. Propojení varianty vyústění příběhu s osobním aktérstvím respondentů při šikaně.

Tabulka č. 17 – Optimistický či pesimistický závěr příběhu (dívky versus chlapci)

	Dívky		Chlapci		Výpočet X^2	Statist. významnost.
	N	%	N	%		
Dobrý konec	44	51,76%	14	16,47%	23,55	1% hl.význ.
Špatný konec	21	24,71%	63	74,12%	41,51	1% hl.význ.
Nejednoznačný konec	11	12,94%	8	9,41%	0,53	-
Žádný konec	9	10,59%	0	0,00%	9,50	1% hl.význ.
	85	100%	85	100%		

Ze sebraných dat je patrné, že dívky se celkově mnohem více ztotožňují s dobrým koncem. Naopak chlapci často volili negativní vyústění příběhu. Velký rozdíl byl zaznamenán i při určení nejednoznačného konce – ten volily pouze dívky. Celkové shrnutí pojmů zahrnutých do čtyř kategorií konce příběhu bude popsáno za tabulkou č. 19.

Tabulka č. 18 - Optimistický či pesimistický závěr příběhu (agresoři versus oběti)

	D+CH (agresoři)		D+CH (oběti)		Výpočet X^2	Statist. významnost.
	N	%	N	%		
Dobrý konec	4	13,79%	14	35,90%	4,18	na 5 % hl.výz
Špatný konec	19	65,52%	20	51,28%	1,38	1% hl.význ.
Zvláštní konec	3	10,34%	4	10,26%	0	-
Žádný konec	3	10,34%	1	2,56%	1,82	1% hl.význ.
	29	100%	39	100%		

Ze sebraných dat je patrné, že agresori a oběti napříč pohlavím volili jednoznačně nečastěji negativní vyústění příběhu. Naopak oběti se mnohem více ztotožňovali s dobrým koncem, než agresori.

Tabulka č. 19 - Optimistický či pesimistický závěr příběhu (agresori a oběti versus nezažili šikanu)

	D+CH (agresori a oběti)		D+CH (nezažili)		Výpočet X^2	Statist. významnost.
	N	%	N	%		
Dobrý konec	28	41,18%	26	83,87%	15,65	1% hl.význ.
Špatný konec	29	42,65%	4	12,90%	8,48	na 5% hl.význ
Zvláštní konec	7	10,29%	1	3,24%	1,43	Na hr.výz
Žádný konec	4	5,88%	0	0,00%	1,9	Na hr.výz.
	68	100%	31	100%		

Z dat vyplývá signifikantní rozdíl mezi studenty, kteří se se šikanou setkali a studenty kteří jí nezažili a to v možnosti kladného vyústění příběhu. Ten volili především studenti kteří šikanu nezažili. Naopak studenti kteří se se šikanou setkali, volili častěji negativní vyústění příběhu. Možnost žádného konce volili pouze studenti, kteří se se šikanou setkali.

ROZDĚLENÍ ODPOVĚDÍ PRO VOLBU KATEGORIÍ

Do kategorie **dobrý konec** byly zařazeny následující popisy vývoje událostí:

Zasáhne někdo třetí: rodiče, pedagog, třída, kamarádi, spolužáci, náhodní kolemjdoucí a policie. Oběť uteče, ale pak se vrátí a pomstí se agresorům. Chlapec se sám agresorům postaví a zastaví ubližování a agresori budou potrestáni. Získá sílu – začne chodit na karate, na nějaký bojový sport nebo do posilovny – a agresori si na něj už netroufnou. Maminka ho přeřadí na jinou školu, kde si najde nové kamarády. Nahlásí svojí situaci někomu z dospělých a oni mu pomůžou.

Do kategorie **špatný konec** byly zařazeny následující výroky:

Rozhodne se ukončit svůj život – skokem z mostu, nebo jiným způsobem. Začne brát drogy. Začne sám někoho šikanovat. Vráť se do školy s pistolí a postřílí ostatní.

Do kategorie **nejednoznačný konec** byl zařazen následující výrok:

Rozhodne se zabít, ale někdo ho na poslední chvíli zachrání. Pokusí se o sebevraždu, která se mu nepodaří a díky tomu se okolí doví o jeho problémech.

Do kategorie **žádný konec** byly zařazeny následující výroky:

Celý problém bude pokračovat ještě dlouho. Nic se nezmění, dokud Kvido neodejde na střední školu. Nic k tomu říkat nechci.

Tabulka č. 20 – Míra aktivity oběti (Kvida) při řešení situace

	Dívky		Chlapci		Výpočet X^2	Statist. významnost.
	N	%	N	%		
Aktivní postoj	10	11,75%	24	28,25%	7,21	na 5% hl.význ
Pasivní postoj	75	88,25%	61	71,76%	7,21	na 5% hl.význ
	85	100%	85	100%		

Při vyhodnocování postojů respondentů mě zajímalo, jestli by se v roli Kvida do boje se šikanou pustili sami, nebo by hledali pomoc u někoho jiného. S pasivním postojem se shoduje jednoznačně většina respondentů napříč pohlavím.

Do kategorie **aktivní postoj** byly zařazeny jakékoli následující odpovědi, které se vztahují ke snaze oběti cokoli v dané situaci podniknout (bez ohledu na míru jejich smysluplnosti či účinnosti):

Uteče, ale pak se vrátí a pomstí se agresorům. Sám se agresorům postaví a zastaví ubližování a agresori budou potrestáni. Bude silný – začne chodit na karate, na nějaký bojový sport nebo do posilovny – a agresori si na něj už netroufnou. Nahlásí svou situaci někomu z dospělých a oni mu pomůžou. Začne brát drogy. Začne někoho šikanovat. Vráť se do školy s pistolí a postřílí ostatní. Začne sám někoho šikanovat.

Do kategorie **pasivní postoj** byly zařazeny následující výroky:

Zasáhne někdo třetí: rodiče, pedagog, třída, kamarádi, spolužáci, náhodní kolemjdoucí a policie. Maminka ho přeřadí na jinou školu, kde si najde nové kamarády. Rozhodne se ukončit svůj život – skokem z mostu, nebo jiným způsobem. Rozhodne se zabít, ale někdo ho na poslední chvíli zachrání. Pokusí se o sebevraždu, která se mu nepodaří a díky tomu se okolí doví o jeho problémech. Celý problém bude pokračovat ještě dlouho. Nic se nezmění, dokud Kvido neodejde na střední školu. Nic k tomu říkat nechci.

Tabulka č. 21 - Vztah mezi aktérstvím v šikaně a pozitivním či negativním vyústěním příběhu

	D+CH (agresoři a oběti)		D+CH - Nezažili		Výpočet X^2	Statist. významnost.
	N	%	N	%		
Aktivní postoj	26	38,24%	28	90,32%	23,3	1% hl.význ
Pasivní postoj	42	61,76%	3	9,68%	23,3	1% hl.význ
	68	100%	31	100%		

Tato tabulka má v návaznosti na předchozí zjištění role aktéra v šikaně zjistit, jakou by respondenti volili nejčastější variantu dokončení příběhu. V kategoriích aktivní a pasivní postoj oběti k šikaně jsou zahrnuty stejné výroky, jako u předešlé tabulky. Ve skupinách respondentů jsou sloučené dívky a chlapci. První skupina je ovšem sestavena s obětí a agresorů obou pohlaví. Druhá skupina jsou všichni ti, kteří co šikanu nikdy v žádné formě nezažili. Z výsledků je patrné, že studenti, kteří se se šikanou nikdy nesetkali, častěji volí možnost, kdy si chlapec může nějakým způsobem pomoci sám. Naopak oběti a agresoři napříč pohlavím volí variantu pasivního postoje.

Ti kteří šikanu zažili nebo se na ní sami podíleli, si patrně lépe uvědomují, že k ní dochází často právě v podmínkách, kdy se oběť sama nemá šanci ubránit a kdy nelze příliš předpokládat, že by se ve třídě našel někdo, kdo by účinně zasáhl.

5. Diskuze

Na závěr výzkumu uvedu krátké shrnutí a zamyšlení nad výsledky výzkumu. Z celého souboru 170 respondentů, jich 80,6% (137) uvedlo, že se se šikanou ve své školní praxi setkalo. Z toho bylo pouze 50,4% (69) respondentů, kteří byli v roli publika. Zbytek sám sebe označil buď za agresora nebo za oběť.

Testováním hypotéz byly zodpovězeny všechny výzkumné otázky. V případě hypotézy HH1, bylo prokázáno, že více než polovina ze všech respondentů se se šikanou setkala. Tato hypotéza byla tedy potvrzena. V případě HH2, bylo v souladu s jejím zněním prokázáno, že za agresora se ve skupině dívek označilo mnohem méně dívek než chlapců. Počet obětí měl být podle HH2 vyrovnaný, což se však neprokázalo. Obětí mezi dívkami bylo podstatně méně. Do skupiny publika se zařadil největší počet respondentů.

Ve shodě s formulací hypotézy HH3 bylo prokázáno, že nejvíce respondentů (napříč pohlavím) označuje chlapeckou šikanu za fyzickou a dívčí šikanu za psychickou. Zajímavou skupinu tvořili respondenti (22,9%), kteří uvedli, že oba dva typy šikany jsou stejné. Dále bylo zajímavé zjištění, že dívčí šikany se studenti snažili uvádět rovnou její možná provedení v praxi. Používali k tomu výčet behaviorálních projevů, motivů a hodnotících pojmů.

V případě hypotézy HH4 bylo prokázáno, že na základě obsahové analýzy, by se dívky mnohem častěji snažily oběti pomoci a to především díky kolektivu třídy, svojí vlastní intervence a zapojení pedagogů, nebo dospělých. Naopak u chlapců se toto chápání šikany objevovalo méně často. Vyřešit šikanu by si měl podle nich, každý sám. Nejvíce respondentů napříč pohlavím udávalo, že zabránit šikaně je především věcí dospělých. Tím se však možná zbavovali viny, že za šikanu ve třídě mohou i ti, co do ní nijak nezasahují.

V případě hypotézy HH5, byly prokázány rozpory v odpovědích mezi dívkami a chlapci. Zatímco dívky nejčastěji volily kladný konec videa, ovšem s pasivním postojem – kde nechaly někoho jiného zasáhnout a vyřešit problém, tak chlapci naopak volili nejčastěji špatný konec videa, ale s aktivním postojem. Zajímavým překvapením bylo, že pouze chlapci se uchýlovali k aktivní formě pomsty. Dále pak, pouze chlapci uváděli pomstu ve formě zabití agresorů.

V případě hypotéz HH6 a HH7, bylo prokázáno, že chlapci a dívky napříč pohlavím, kteří se se šikanou nikdy nesetkali, uváděli, že by se pokusili danou situaci vyřešit sami. Nejčastější odpovědí bylo, že by měl chlapec zajít do posilovny a stát se silným, pokusit se agresorům postavit atd. Naopak respondenti, kteří se sami označili za agresory nebo oběti uváděli jako nejčastější konec pasivní formu postoje. Agresoři i oběti napříč pohlavím

nejčastěji volili možnost negativního vyústění příběhu. Naopak ti co se se šikanou nesetkali, častěji volili možnost dobrého (kladného) konce příběhu.

Ve srovnání poznatků obsažených v teoretické části a výsledků uvedených v praktické části, bych ráda poznamenala, že většina respondentů se shoduje v určení rozdílů, mezi chlapeckou a dívčí šikanou. Nejčastější rozlišení, které bylo uváděno bylo – chlapecká šikana je více fyzická (dochází častěji k fyzickým atakům) a dívčí šikana je více psychická (dívky častěji užívají pasivní agresivitu). Tento výsledek se tedy shoduje s teoretickými poznatky.

Nejvýznamnějším poznatkem je pravděpodobně výsledek, že studenti, kteří mají osobní zkušenost se šikanou (byli jejími oběťmi nebo agresory), dokončovali příběh z videa za pomoci negativního vyústění. To tedy dopovídá naučené bezmoci vlivem špatné zkušenosti. Naopak ti studenti, kteří se se šikanou nesetkali, popisovali konec příběhu kladně.

6. Závěr

Na závěr bych chtěla podotknout, že prozkoumat celou problematiku šikany, je poměrně obtížné. Se stále větším technologickým rozvojem dochází i k novým formám šikany. Školní prostředí se tedy musí neustále vyrovnávat s novým typem paradigmat, jako je šikana přes Facebook, apod.

Pro šikanu je typické, že při jejím vyšetřování dochází k různým výsledkům při použití různorodých metodologií. Následkem toho se většinou setkáváme pouze s nepřímými údaji o specifikaci v zastoupení dívek a chlapců v rolích protagonistů šikany. To může být dáno nejen z důvodu genderově stereotypního chování ze strany dětí, ale i ze strany pedagogů a rodičů.

Obecně je možné říci, že nárůst šikany ve školním prostředí je podmíněn pravděpodobně větším počtem dětí, které patří do rizikové skupiny, jež má specifické chování a někteří z nich i duševní vlastnosti, které je odlišují od ostatních vrstevníků. Znalost těchto rizikových faktorů, které mohou znamenat pro dítě to, že se stane obětí, může pomoci nejen pedagogům, ale i rodičům a spolužákům, aby byli schopni preventivně působit na prostředí třídy a tím zabránit ve vzniku šikany a poškozování sociálních vztahů a vazeb ve třídě.

Při výskytu diagnostikování a následnou práci se šikanou nejde je o takovýto typ vlastností u dětí, ale o celý kolektiv třídy. V pozorování Intervenčního programu, který je popsán v kapitole č. 8, se nejedná jen o operaci s individuálními vlastnostmi jednotlivých studentů, ale především o práci s celou skupinou. Nabízí se tedy konstatování, že vedle sebe existují nejméně dvě pojetí šikany: „Kolářovské“ (jedná se především o charakteristiky a motivy agresorů a obětí, vyšetřování a trestání viníků) a „Odysseovské“ (zde se na šikanu nahlíženo spíše ze strany práce se skupinou, pomocí zvyšování empatie a prosociality všech spolužáků a neobviňování konkrétních dětí).

S ohledem na výše uvedená teoretická východiska byla provedena výzkumná sonda na vybraném vzorku středoškolských studentů. Základní výzkumná data byla získávána prostřednictvím dotazníkového šetření, které proběhlo ve čtyřech českých středních školách. Dotazník sám o sobě modifikoval, jakým způsobem a v jaké formě se se šikanou studenti setkávají, jaké jsou jejich nejčastější role při šikaně a jaké na ni mají názory.

Výzkum potvrdil většinu hypotéz a na základě toho je možné říci, že šikana se v českém školním prostředí vyskytuje poměrně často. Otázkou by však mohlo zůstat, jaký výsledek by byl při rozčlenění rolí v šikaně u jednotlivých respondentů, kdyby bylo do výzkumu zapojeno více odborných učilišť, středních škol nebo dokonce i jiné stupně škol

(základní a vysoké). Provést celoplošnou výzkumnou sondu, na co největším počtu typů střených škol, by bylo při mojí personální kapacitě nemožné.

Zdá se, že šikana často vzniká za podmínek, které znemožňují jejímu zamezení. Výsledky nasvědčují tomu, jako by děti, které se s ní setkaly v roli hlavních protagonistů, učinily zkušenost, že z takové situace nevede v rámci konkrétních možností žádná cesta.

Z toho lze vyvodit, že ten, kdo šikanu zažil jako agresor nebo oběť, bude s velkou pravděpodobností anticipovat neřešitelnost dalších projevů šikany (a možná i mobbingu v zaměstnaneckém prostředí v dospělosti), až se s ní opět setkají. To se shoduje s tvrzením Koláře (2011), že ve školní praxi může být brána jako nácvik pro domácí násilí, mobbing (bossing) a podobné druhy násilného a agresivního chování, kterého se dopouštějí dospělí

Naopak větší šance, že oběti někdo pomůže, je spíš na straně těch, kteří ji osobně nezažili. Jejich představy o relativně snadném řešení šikany však mohou na druhou stranu vypovídat o jejich určité naivitě a neznalosti podstaty šikany v kontextu pocitů bezmoci a percipované absence východiska.

Summary

Sociálně-kognitivní analýza šikany u studentů středních škol

A social-cognitive analysis of bullying high-school students

Kateřina Kolářová

To conclude my work, I would like to add that covering the whole issue of bullying in great detail is very difficult. Adequate understanding of issues related to students' relationships with each other, the dynamics of class and personal development of a student, help the teacher in finding the right way to prevent bullying. Bullying must be handled carefully. It is the result of a comprehensive and varied complex of factors, which have met at the same time. Teachers should not only find solutions for dealing with bullying which has already happened, but should try to avoid this whole process. If a better relationship between the teacher and student is achieved, better relationships in the classroom are created and parents are involved in education, bullying could then be prevented. On that basis, the overall comfort of class and school would improve. The teacher would closely approach the students which would allow him to become an active player in this issue. The educational system in the Czech Republic is in such a position that individuals have either the possibility to educate themselves alone or may also ask for the assistance of renowned experts in the field. There is a relatively high number of institutions that encounter bullying at schools and can help the teacher in finding a new point of view.

Taking into account all the above presented theoretical concepts, a research was carried out. Based on the research, an analysis of how high school students view bullying was prepared. Basic research data were obtained through a questionnaire survey, which took place on three different Czech secondary schools.

The research objective was to determine whether students encountered bullying in their past, what they think of it and if they somehow distinguish between the ways girls and boys bully. The way students perceive themselves dealing with bullying is therefore an integral part of the research. Students themselves can bring new perspectives on the issue and help better capture some variations that could pass unnoticed among the adults. Therefore, their opinion is important.

Schools must fulfil the expectations of the pupils and parents which were formed by the transformation of contemporary society. Technological advances are constantly evolving and with it come new forms of bullying, which need a response not only in our country but around the world.

Seznam použité odborné literatury a článků:

- ADAMÍK ŠIMEGOVÁ, M.; KOVÁČOVÁ, B. *Šikanovanie v prostredí školy* (možnosti prevencie a zvládania). Trnavská Univerzita v Trnave, Trnava. 1.vyd. 2011
- BENÍŠKOVÁ, T. *První třídou bez pláče*. PORTÁL, 2007
- ČAPEK, R. *Odměny a tresty ve školní praxi*. GRADA, 2005
- DĚDOVÁ, M. Oblastné faktory Big Five u obetí šikanovania. *Kognitívne, emocionálne a morálne aspekty školského šikanovania a ich využitie v prevencii šikanovania na základnej škole*, vyd. 1.Pedagogická fakulta Trnavská univerzita v Trnave 2011, s. 145 - 152
- ERIKSON, E.H. *Childhood and society*. Northon: New York, 1963
- GAJDOŠOVÁ, E. Sociálny, emocionálny a morálny vývin detí ako prostriedok eliminácie agresie a násilia v školách. *Kognitívne, emocionálne a morálne aspekty školského šikanovania a ich využitie v prevencii šikanovania na základnej škole*, vyd. 1.Pedagogická fakulta Trnavská univerzita v Trnave 2011, s. 21 -30
- HANUŠOVÁ, J.; M. ZVÍROTSKÝ, M. Kompetence učitelů k řešení školního šikanování: vybrané metodologické přístupy v empirickém výzkumu. *Kognitívne, emocionálne a morálne aspekty školského šikanovania a ich využitie v prevencii šikanovania na základnej škole*, vyd. 1.Pedagogická fakulta Trnavská univerzita v Trnave 2011, s. 153-160
- HARTL, P.; HARTLOVÁ H. *Psychologický slovník*. PORTÁL, 2000
- HARTL, P.; HARTLOVÁ, H. *Velký psychologický slovník*. PORTÁL, 2010
- JANOŠOVÁ, P. *Dívčí a chlapecká identita – vývoj a úskalí*. GRADA, 2008
- JANOŠOVÁ, P. Gender jako klíč ke školní šikaně. *Kognitívne, emocionálne a morálne aspekty školského šikanovania a ich využitie v prevencii šikanovania na základnej škole*, vyd. 1.Pedagogická fakulta Trnavská univerzita v Trnave 2011, s. 31-40
- KELNAROVÁ, J., MATĚJKOVÁ, E. *Psychologie 1. Díl – Pro studenty zdravotnických oborů*. GRADA, 2010
- KOLÁŘ, M. *Skrytý svět šikanování ve školách: Příčiny, diagnostika a praktická pomoc*. PORTÁL, 1997
- KOLÁŘ, M. *Bolest šikanování*. PORTÁL, 2005
- KOLÁŘ, M. *Nová cesta k léčbě šikany*. PORTÁL, 2011

- KOLÁŘ M. *Skrytý svět šikanování ve školách: příčiny, diagnostika a praktická pomoc*. PORTÁL, 2000
- KOLÁŘ, M, STEJSKAL, B. *Bolest šikanování: cesta k zastavení epidemie šikanování ve školách*. PORTÁL, 2001
- KOŤÁTKOVÁ, S. *Hry v mateřské škole v teorii a praxi*. GRADA, 2005
- KRESSA, J. Outsideri na základních školách. *Kognitivne, emocionálne a morálne aspekty školského šikanovania a ich využitie v prevencii šikanovania na základnej škole*, vyd. 1. Pedagogická fakulta Trnavská univerzita v Trnave 2011, s 198-203
- LEHENOVÁ, A. Intrapsychické a interpersonálne následky ostrakozmu, spôsoby jeho percipovania z pozície obetí, iniciátorov a svedkov. *Kognitivne, emocionálne a morálne aspekty školského šikanovania a ich využitie v prevencii šikanovania na základnej škole*, vyd. 1. Pedagogická fakulta Trnavská univerzita v Trnave 2011, s.176- 189
- MACHOVÁ, J. a kol. *Výchova ke zdraví*. GRADA, 2009
- MARTÍNEK, Z. *Agresivita a kriminalita školní mládeže*. GRADA, 2009
- MATĚJČEK, Z. *Psychologické eseje*. KAROLINUM, 2004
- NAKONEČNÝ, M. *Psychologie osobnosti*, ACADEMIA, 1998
- NAKONEČNÝ, M. *Sociální psychologie*. ACADEMIA, 1999
- NAKONEČNÝ, M. *Úvod do psychologie*. ACADEMIA, 2003
- NAKONEČNÝ, M. *Motivace lidského chování*. ACADEMIA, 2004
- PČOLINSKÁ, M. Pomoc obetiam šikanovania. Zamyslenie nad možnosťami a dôležitosťou eliminácie následkov šikanovania u obete. *Kognitivne, emocionálne a morálne aspekty školského šikanovania a ich využitie v prevencii šikanovania na základnej škole*, vyd. 1. Pedagogická fakulta Trnavská univerzita v Trnave 2011, s. 281-285
- PEŠATOVÁ ,I.; PEŠAT, P. Kyberšikana a ICT vzdělávání na základní škole. *Kognitivne, emocionálne a morálne aspekty školského šikanovania a ich využitie v prevencii šikanovania na základnej škole*, vyd. 1. Pedagogická fakulta Trnavská univerzita v Trnave 2011, s. 53-62
- PLŠKOVÁ, A. Školní prostředí a jeho vliv na vrstevnické skupiny. *Kognitivne, emocionálne a morálne aspekty školského šikanovania a ich využitie v prevencii šikanovania na základnej škole*, vyd. 1. Pedagogická fakulta Trnavská univerzita v Trnave 2011, s. 83-87

- PODMANICKÝ, I. Možnosti výchovy k prosociálnemu správaniu v prevencii šikanovania. *Kognitívne, emocionálne a morálne aspekty školského šikanovania a ich využitie v prevencii šikanovania na základnej škole*, vyd. 1. Pedagogická fakulta Trnavská univerzita v Trnave 2011, s. 88-96
- ŘÍČAN, P.; JANOŠOVÁ, P. *Jak na šikanu*. Praha: GRADA, 2010
- SALMIVALLI, C., LAGERSPETZ, K., BJÖRKVIST, K., ÖSTERMAN, K., KAUKAINEN, A. (1996). Bullying as a group process: Participant roles and their relations to social status within the group. *Aggressive Behavior*. Vol. 22, s.1-15
- SELEKMAN, B. M., *Labor Relations and Human Relations* KESSINGER PUBLISHING, 2007
- VÁGNEROVÁ, M. *Kognitivní a sociální psychologie žáka základní školy*. KAROLINUM, 2001
- VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I. Dětství a dospívání*. Praha: KAROLINUM, 2008.
- VÁGNEROVÁ, M. *Psychologie osobnosti*. KAROLINUM, 2010
- VAŠUTOVÁ, M.; NEVŘALA, J.; BARTLÍKOVÁ, K.; KYTLIŇSKÁ, J.; PANÁČEK, M. Kyberšikana jako nový fenomén šikany. *Kognitívne, emocionálne a morálne aspekty školského šikanovania a ich využitie v prevencii šikanovania na základnej škole*, vyd. 1. Pedagogická fakulta Trnavská univerzita v Trnave 2011, s. 210-222
- ŽÚBROVÁ, G. Rola rodiny v prevencii šikanovanie. *Kognitívne, emocionálne a morálne aspekty školského šikanovania a ich využitie v prevencii šikanovania na základnej škole*, vyd. 1. Pedagogická fakulta Trnavská univerzita v Trnave 2011, s. 293-302
- <http://www.ceskatelevize.cz/porady/10214725441-deti-pozor/209572230510001-nechte-me-bejt-sikana/>

PŘÍLOHA Č. 1

DOTAZNÍK PRO MAGISTERSKOU PRÁCI NA TÉMA: Sociálně-kognitivní analýza šikany u studentů středních škol

1. Zaškrtni prosím své pohlaví: ŽENA MUŽ
2. Napiš svůj věk:
3. Setkal/a ses někdy se šikanou? ANO NE NEVÍM
4. V jaké pozici jsi byl/a, pokud ses se šikanou setkal/a?
 - a) AGRESOR
 - b) OBĚT
 - c) DĚLO SE TO V MÉM OKOLÍ, POUZE JSEM BYL/A SVĚDKEM
 - d) NIKDY JSEM SE SE ŠIKANOU NESETKAL/A
5. Spoj prosím čarou nejlepší variantu, ve které došlo k šikaně ve tvém případě.

AGRESOR Jeden chlapec Více chlapců Jedna dívka Více dívek	OBĚŤ jeden chlapec více chlapců jedna dívka více dívek
---	--
6. Je rozdíl mezi dívčí a chlapeckou šikanou? Jaký?

7. Co si myslíš o tomto výroku:

Kolektiv, který je svědkem šikany a nepokusí se jí zabránit nebo se nepostaví za oběť, proti agresorovi, jakoby sám šikanoval, šikaně pomáhá a schvaloval ji.

Díky šikaně mohou děti pochopit, co na nich druhým vadí.

Obyčejně jsou šikanováni ti, kteří si to zaslouží.

Když šikanují někoho, koho nemám rád, klidně se trošku přidám.

Kdo si na šikanu stěžuje dospělým, je srab.

Zabránit šikaně je věcí dospělých.

Šikana je někdy nejlepší způsob, jak vyřešit problém.

Když je ve třídě šikana, můžou za to tak trochu všichni.

DRUHÁ ČÁST - ODPOVĚZ NA OTÁZKU PO SHLÉDNUTÍ VIDEO:

1. Jak bude příběh pokračovat?